



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE/UFAC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO/PROPEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GERSON DA SILVA JANUÁRIO

**EVASÃO NAS LICENCIATURAS DA UFAC: UM ESTUDO NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES DA UFAC**

RIO BRANCO
2019

GERSON DA SILVA JANUÁRIO

**EVASÃO NAS LICENCIATURAS DA UFAC: UM ESTUDO NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES DA UFAC**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (UFAC) como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação pela UFAC.

Orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho

RIO BRANCO
2019

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

J354e Januário, Gerson da Silva, 1972 -

Evasão nas licenciaturas da UFAC: um estudo nos cursos de Graduação do Centro de Educação, Letras e Artes da UFAC / Gerson da Silva Januário; orientador: Dr. Mark Clarck Assen de Carvalho. – 2019.
133 f.: il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu de Mestrado em Educação. Rio Branco, 2019.
Inclui referências bibliográficas e apêndice.

1. Evasão. 2. Ensino superior. 3. Licenciaturas na Ufac. I. Carvalho, Mark Clark Assen de (orientador). II. Título.

CDD:370

Bibliotecária: Irene de Lima Jorge CRB-11º/465

TERMO DE APROVAÇÃO

GERSON DA SILVA JANUÁRIO

**EVASÃO NAS LICENCIATURAS DA UFAC: UM ESTUDO NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES DA UFAC**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (UFAC) como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação pela UFAC, sob orientação do Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho.

Aprovado em 10 de outubro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Orientador – Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho
Universidade Federal do Acre – UFAC

Examinadora Interna – Profa. Dra. Ednaceli Abreu Damasceno
Universidade Federal do Acre - UFAC

Examinador Externo - Prof. Dr. José Airton de Freitas Pontes Junior
Universidade Estadual do Ceará – UECE

RIO BRANCO
2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais Antônio e Nilza, à minha esposa Adima, aos meus dois filhos, Leonardo e Guilherme.

Também dedico aos meus irmãos de sangue e de fé, aos amigos e a todos aqueles que sempre estiveram ao meu lado, dando forças em todos os momentos e colaborando para alcançar esta grande vitória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que tem me dado forças nos momentos difíceis da vida e, aqui, não foi diferente, pois na produção deste trabalho foram muitos dias complicados de leitura, pesquisa, escrita;

Agradeço àqueles que estiveram ao meu lado, dando forças em todos os momentos e colaborando para que eu alcançasse esta grande vitória, especialmente à minha esposa Adima, aos meus dois filhos, Leonardo e Guilherme, aos amigos e irmãos;

Agradeço a todos os professores do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Acre, pessoas excepcionais que mostraram um novo aspecto do conhecimento até então por mim desconhecido, destacando a importância da pesquisa em educação, indicando a necessidade de adotar sempre uma atitude crítica, fugindo do senso comum;

Dedico um agradecimento especial ao meu orientador, professor Dr. Mark Clark Assen de Carvalho, pela grandiosa contribuição neste estudo, por me mostrar a necessidade de sempre adotar uma postura questionadora, além de me ajudar a acreditar que eu poderia ir mais fundo na pesquisa;

Agradeço à banca examinadora, professora Dra. Ednaceli Abreu Damasceno e professor Prof. Dr. José Airton Pontes Junior (examinador externo) pelas valiosas contribuições nos momentos da qualificação e da defesa;

Aos colegas de mestrado, pelos momentos especiais compartilhados juntos na busca pelo crescimento intelectual e profissional.

Os homens jamais encontrarão um antídoto para suas misérias, enquanto, esquecendo-se de seus próprios méritos, diante do fato de que são os únicos a enganar a si próprios, não aprenderem a recorrer à misericórdia gratuita de Deus.

João Calvino

RESUMO

O objetivo desta pesquisa consistiu em analisar quais fatores, variáveis ou determinações contribuem para produzir os índices de evasão nos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) da Universidade Federal do Acre. Além disso, buscou-se verificar quais as políticas, estratégias e ações implementadas para minimizar os efeitos da evasão no ensino de graduação na UFAC. O limite temporal estabelecido para este estudo foram as turmas iniciadas nos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014. Desse modo, foi possível acompanhar as trajetórias e evolução das turmas do início até o término da graduação, considerando que um curso de licenciatura na UFAC tem duração mínima de quatro e máxima de 07 (sete) anos. O percurso metodológico escolhido para abarcar o escopo da investigação e as questões dela decorrentes foram a pesquisa bibliográfica e documental. Para a pesquisa bibliográfica, esta investigação tomou como base, dentre outros, os estudos de Adachi (2009), Andriola (2010), Amorim (2014), Oliveira (2014), Grisa (2015), Silva (2015), Vitelli (2015), Pinto (2017), Siqueira (2017) e Campos (2018), enquanto que, como aporte da pesquisa documental, apoiou-se nas referências de Flick (2009), Ludke e André (1986), Menezes (2001), Fonseca (2002) e França (2012), tendo como suporte documentos institucionais tais como: Estatuto, Regimento Geral da UFAC, resoluções, planejamento estratégico, além de relatórios oficiais obtidos junto ao Núcleo de Registro e Controle Acadêmico (NURCA), Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). Os resultados obtidos demonstraram um quadro de evasão crítico nos cursos investigados, pois, entre os anos de 2010 e 2014, 1.793 (mil setecentos e noventa e três) alunos ingressaram nos diversos nos cursos disponibilizados pelo CELA, desses, apenas 34,4% (617 alunos) foram diplomados, 52,5% (941 alunos) se evadiram e 13,1% (235 alunos) permaneceram, em 2018, na IES, como aptos a continuarem nos cursos. Verificou-se que a UFAC tem algumas ações implementadas para o combate à evasão, tais como bolsas e auxílios, direcionadas, especialmente, aos alunos carentes, além de ações de natureza acadêmica pensadas pela instância diretamente responsável pelo ensino em articulação com o trabalho das coordenações de curso. No que se refere aos fatores, variáveis e determinações que contribuem para produzir a evasão, chama-se atenção para as percepções de coordenadores de curso, pois, embora a maioria esteja há menos de dois anos na função, todos são docentes experientes e acusam desconhecer as ações e estratégias de combate à evasão implementadas pela UFAC nos cursos de graduação, o que pode indicar pouca inserção frente à problemática enfrentada na IES. Nos cursos investigados, a situação encontrada é preocupante, pois a maioria deles apresenta taxas altíssimas de evasão que oscilam entre 70,0% e 60,0%, além de se evidenciar que, no âmbito do Centro ao qual os cursos se vinculam, inexistem ações coordenadas e articuladas que possam, em curto prazo, contribuir para o enfrentamento da evasão nos cursos de graduação investigados.

Palavras-chave: Evasão. Ensino Superior. Licenciaturas na UFAC.

ABSTRACT

The object of study of this research was to analyze which factors, variables or determinations contribute to produce dropout rates in the undergraduate courses of the Center for Education, Letters and Arts (CELA) of the Federal University of Acre. In addition, we sought to verify the policies, strategies and actions implemented to minimize the effects of dropout on undergraduate education at UFAC. The time limit established for this study was the classes started between in 2010, 2011, 2012, 2013 and 2014. This way we could follow the trajectories and evolution of the classes from the beginning to the end of the undergraduate course considering that a degree course at UFAC has a minimum duration of four years and seven years maximum. The methodological path chosen to encompass the scope of the investigation and the proposed color questions was bibliographic and documentary research. For bibliographic research we based, among others, on the studies of Adachi (2009), Andriola (2010), Amorim (2014), Oliveira (2014), Grisa (2015), Silva (2015), Vitelli (2015), Pinto (2017), Siqueira (2017) and Campos (2018), while as a contribution of documentary research, we supported the publications of Flick (2009), Ludke and André (1986), Menezes (2001), Fonseca (2002) and France, 2012, supported by documents Statutes, UFAC General Rules, resolutions, strategic planning, in addition to official reports obtained from the Nucleus of Academic Registration and Control (NURCA), Dean of Undergraduate Studies (PROGRAD), Directorate of Planning and Institutional Development and Pro -Rectorate of Student Affairs (PROAES). The results showed a critical dropout in the investigated courses, since between 2010 and 2014, 1,793 (one thousand seven hundred and ninety-three) students entered the various courses provided by CELA, of these, only 34.4% (617 students) have graduated; 52.5% (941 students) evaded and 13.1% (235 students) remained in 2018 in the IES, as able to continue in the courses. It was found that UFAC has some actions implemented to combat dropout, such as scholarships and aids, directed especially to needy students, in addition to actions of an academic nature designed by the instance directly responsible for teaching in conjunction with the work of course coordinators. Regarding the factors, variables and determinations that contribute to the dropout, attention is drawn to the perceptions of course coordinators, because although most are less than two years in the function, all are experienced teachers and accuse not knowing the actions and strategies to combat dropout implemented by UFAC in undergraduate courses, which may indicate little insertion in face of the problems faced at the institution. In the courses investigated, the situation is worrying because most of them have very high dropout rates ranging from 70.0% to 60.0%. It is concluded that within the Center to which the courses are linked, there are no coordinated and effective actions that can, in the short term, contribute to coping with dropout.

Keywords: Evasion. Higher education. Bachelor Degrees at UFAC

RESUMEN

El objeto de estudio de esta investigación fue analizar qué factores, variables o determinaciones contribuyen a producir tasas de deserción en los cursos de pregrado del Centro de Educación, Letras y Artes (CELA) de la Universidad Federal de Acre. Además, buscamos verificar las políticas, estrategias y acciones implementadas para minimizar los efectos del abandono en la educación de pregrado en la UFAC. El límite de tiempo establecido para este estudio fue las clases iniciadas entre los años de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014. Así pudimos seguir las trayectorias y la evolución de las clases desde el principio hasta el final de la graduación considerando que un curso de grado en UFAC tiene una duración mínima de cuatro años y siete años de duración máxima. La ruta metodológica elegida para abarcar el alcance de la investigación y las preguntas de color propuestas fue la investigación bibliográfica y documental. Para la investigación bibliográfica nos basamos, entre otros, en los estudios de Adachi (2009), Andriola (2010), Amorim (2014), Oliveira (2014), Grisa (2015), Silva (2015), Vitelli (2015), Pinto (2017), Siqueira (2017) y Campos (2018), mientras que como contribución de la investigación documental, apoyamos las publicaciones de Flick (2009), Ludke y André (1986), Menezes (2001), Fonseca (2002) y Francia, 2012, respaldadas por documentos Estatutos, Reglas Generales de UFAC, resoluciones, planificación estratégica, además de informes oficiales obtenidos del Núcleo de Registro y Control Académico (NURCA), Decano de Estudios de Pregrado (PROGRAD), Dirección de Planificación y Desarrollo Institucional y Pro -Rectorado de Asuntos Estudiantiles (PROAES). Los resultados mostraron un abandono crítico en los cursos investigados, ya que entre 2010 y 2014, 1.793 (mil setecientos noventa y tres) estudiantes ingresaron a los diversos cursos proporcionados por CELA, de estos, solo el 34.4% (617 estudiantes) se han graduado; El 52.5% (941 estudiantes) evadió y el 13.1% (235 estudiantes) permaneció en 2018 en el IES, como para poder continuar en los cursos. Se descubrió que UFAC tiene algunas acciones implementadas para combatir el abandono escolar, como becas y ayudas, dirigidas especialmente a estudiantes necesitados, además de acciones de naturaleza académica diseñadas por la instancia directamente responsable de la enseñanza junto con el trabajo de los coordinadores del curso. Con respecto a los factores, variables y determinaciones que contribuyen al abandono, se llama la atención sobre las percepciones de los coordinadores del curso, porque aunque la mayoría tienen menos de dos años en la función, todos son maestros experimentados y acusan de no conocer las acciones y estrategias para combatir la deserción implementada por UFAC en cursos de pregrado, lo que puede indicar poca inserción ante los problemas que enfrenta la IES. En los cursos investigados, la situación es preocupante porque la mayoría de ellos tienen tasas de abandono muy altas que van desde 70.0% a 60.0%. Se concluye que dentro del Centro al que están vinculados los cursos, no hay acciones coordinadas y efectivas que puedan, a corto plazo, contribuir a hacer frente al abandono escolar.

Palabras clave: Evasión. Enseñanza superior. Licenciaturas en UFAC.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Análise preliminar de evasão	22
Tabela 2	Perspectivas de Processos para Integralização e potencialização das atividades de ensino, pesquisa e extensão.....	23
Tabela 3	Metas de índices de evasão e retenção	24
Tabela 4	Evolução do Número de Instituições de Educação de Educação Superior, por Categoria Administrativa – Brasil (2014 – 2016)	41
Tabela 5	Evolução do Número de matrículas de Graduação por Categoria Administrativa, segundo a Organização Acadêmica (2014-2016)	43
Tabela 6	Evolução do Número de Cursos de Graduação por modalidade de Ensino, segundo o Grau Acadêmico (2014-2016)	44
Tabela 7	Evolução do Número de matrículas de Graduação segundo o Grau Acadêmico (2014-2016)	44
Tabela 8	Evolução do Número de Ingressantes de Graduação por Categoria Administrativa, segundo a Organização Acadêmica – Brasil – 2014-2016	45
Tabela 9	Evolução do Número de Concluintes de Graduação, por modalidade de Ensino e Grau Acadêmico (2014-2016)	45
Tabela 10	Dados consolidados dos cursos de licenciatura: ingressantes, diplomados, evadidos e retidos (2010 – 2018)	65
Tabela 11	Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro.....	76
Tabela 12	Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	77
Tabela 13	Licenciatura em Letras-Espanhol.....	79
Tabela 14	Curso licenciatura de Letras-Espanhol – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	80
Tabela 15	Licenciatura em Letras-Francês.....	83
Tabela 16	Curso licenciatura de Letras-Francês – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	84
Tabela 17	Licenciatura em Letras-Inglês.....	86
Tabela 18	Curso licenciatura em Letras-Inglês – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	87
Tabela 19	Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa.....	90
Tabela 20	Curso de licenciatura em Letras-Língua Portuguesa – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	91
Tabela 21	Licenciatura em Música.....	94
Tabela 22	Curso licenciatura em Música – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	94
Tabela 23	Licenciatura em Pedagogia.....	97
Tabela 24	Curso de licenciatura em Pedagogia – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa.....	99
Tabela 25	Licenciatura em Letras-Libras.....	102

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1	Gasto na Educação Superior.....	27
Figura 2	Fluxograma conceitual da decisão acadêmica.....	38
Quadro 1	Síntese de teorias e modelos sobre a evasão em IES	39
Quadro 2	Resultado da busca realizado no portal da CAPES.....	47
Quadro 3	Programas realizados pela PROAES de 2013 a 2017.....	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Participação Percentual de matrículas de Graduação, segundo a modalidade de Ensino – Brasil – 2014-2016	42
Gráfico 2	Participação Percentual de Ingressantes de Graduação, segundo a modalidade de Ensino – Brasil – 2014-2016	66
Gráfico 3	Dados consolidados dos cursos de licenciatura: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	67
Gráfico 4	Dados consolidados dos cursos de licenciatura: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	67
Gráfico 5	Dados consolidados dos cursos de licenciatura: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	68
Gráfico 6	Tempo de exercício da função.....	69
Gráfico 7	O (a) senhor (a) tem informação sobre a questão da evasão nos cursos de graduação na UFAC?	70
Gráfico 8	Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso? (1ª opção)	71
Gráfico 9	Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso? (2ª opção)	71
Gráfico 10	Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso? (3ª opção)	72
Gráfico 11	Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão Universidade Federal do Acre? (1ª opção)	73
Gráfico 12	Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão Universidade Federal do Acre? (2ª opção)	73
Gráfico 13	Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão Universidade Federal do Acre? (3ª opção)	74
Gráfico 14	Resumo do curso de Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	78
Gráfico 15	Resumo do curso licenciatura de Letras-Espanhol: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	81
Gráfico 16	Resumo do curso licenciatura em Letras-Francês: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	85
Gráfico 17	Resumo do curso licenciatura em Letras-Inglês: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	88
Gráfico 18	Gráfico representando a tendência de diminuição de diplomados e o aumento de evadidos do curso de licenciatura em Língua-Portuguesa (2010 - 2018)	91
Gráfico 19	Resumo do curso de licenciatura em Letras/Língua Portuguesa: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	92
Gráfico 20	Resumo do curso de licenciatura em Música: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	95
Gráfico 21	Gráfico representando a tendência de diminuição de diplomados e o aumento de evadidos do curso de licenciatura em Pedagogia (2010 - 2018)	98
Gráfico 22	Resumo do curso de licenciatura em Pedagogia: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)	100
Gráfico 23	Resumo do curso de licenciatura em Libras: diplomados, evadidos e retidos (2014 - 2018)	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP	Associação Brasileira de Empresas e Pesquisas
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BDTD	Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
DAA	Diretoria de Apoio Acadêmico
DTI	Diretoria de Tecnologia da Informação
EAD	Ensino a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho do Estudante
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICES	Instituições Comunitárias de Educação Superior
IES	Instituições de Educação Superior
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
POP	Programa de Orientação Profissional
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROAES	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SERCA	Secretaria de Registro e Controle Acadêmico
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SOL	Central de Soluções
SPSS	Statistical Software for Social Sciencies
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFAC	Universidade Federal do Estado do Acre
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	15
1	ALGUNS ELEMENTOS PARA ANÁLISE E PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA: A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	32
1.1	FUNDAMENTOS PARA ANÁLISE DA EVASÃO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO.....	32
1.2	INDICADORES DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM PANORAMA DA REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	39
1.3	A QUESTÃO DA EVASÃO NO BRASIL: QUESTÕES, PROBLEMAS E DILEMAS.....	45
2	A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: QUESTÕES NORMATIVAS E ASPECTOS PRESCRITIVOS DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	52
2.1	REFERÊNCIAS LEGAIS E DIRETRIZES ORGANIZACIONAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	52
2.2	DIRETRIZES ORGANIZACIONAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UFAC	57
2.3	MAPEAMENTO DAS POLÍTICAS, ESTRATÉGIAS E AÇÕES IMPLANTADAS PELA UFAC FRENTE A EVASÃO NA GRADUAÇÃO	59
3	EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO CENTRO DE EDUCACAO, LETRAS E ARTES – CELA: O QUE DIZEM OS (AS) COORDENADORES (AS) DE CURSO	63
3.1	RESULTADOS E MÉDIA COMPARATIVA ENTRE OS CURSOS DO CELA NOS ANOS DE 2010 E 2018 E A VISÃO DAS COORDENAÇÕES DOS CURSOS SOBRE A PROBLEMÁTICA	63
3.1.1	Artes Cênicas: Teatro.....	74
3.1.2	Letras: Espanhol.....	78
3.1.3	Letras: Francês.....	82
3.1.4	Letras: Inglês.....	85
3.1.5	Letras: Língua Portuguesa.....	88
3.1.6	Música.....	92
3.1.7	Pedagogia.....	95
3.1.8	Letras: Libras.....	100
	CONCLUSÃO.....	104
	REFERÊNCIAS.....	110
	APÊNDICE A – Questionário disponibilizado no <i>Google Forms</i>	117
	APÊNDICE B - Pedido de Informação ao Núcleo de Registro e Controle Acadêmico – NURCA.....	120
	APÊNDICE C – Tabela com os perfis dos cursos dos cursos vinculados ao Centro de Educação, Letras e Artes (CELA).....	122

INTRODUÇÃO

No Brasil, nos tempos presentes, apesar da relativa ampliação da educação superior, ter acesso à universidade, seja pública ou privada, ainda é o sonho de grande parte dos jovens brasileiros, pois, de acordo Andriola (2009, p. 345) “são tão poucos aqueles que chegam ao ensino superior, entre 9,0% e 12% da população jovem (18 a 24 anos) que não podemos permitir as desistências ou os abandonos”. Essa situação é reforçada pelo que explicitam os dados mais recentes obtidos no Portal *Observatório do PNE*¹ quanto ao objetivo 2 da Meta 12² que é “Garantir que 33% dos jovens de 18 a 24 anos estejam na Educação Superior, até 2024, a chamada taxa líquida de matrícula”. O resultado parcial indica que, em 2015, apenas 18,1% dos jovens de 18 a 24 anos estavam cursando essa etapa.

Segundo Giraffa (2016, p. 2), “à medida que o acesso à Educação Superior aumenta, crescem também os problemas relacionados a evasão e a permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior.” Entretanto, para os poucos que alcançam o sonho de entrar em uma universidade pública, a realidade acaba por ser interrompida, forçando-os a abandonarem o curso por diversos motivos e causas que nem sempre são reconhecidos e tratados de maneira adequada pelas autoridades competentes. Ao tratar do tema, Morosini (2013, p. 87) afirma que a evasão “é um fenômeno que apresenta diferentes causas dependendo do contexto social, cultural, político e econômico em que estudantes e instituições de ensino estão inseridos”.

Verifica-se que tal dificuldade ainda perdura mesmo após os investimentos do Governo Federal e das universidades na tentativa de reverter esse cenário e oportunizar outras formas de acesso além do vestibular. Como exemplo dessas políticas públicas mais recentes para alterar os percursos de ingresso e criar outras formas para manter o aluno da universidade, podem-se citar: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); o Sistema de Seleção Unificada (SISU); o Programa Universidade para Todos (ProUni); o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); as Políticas de Ações Afirmativas e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Via de regra, costuma-se relacionar os cursos com baixo *status* social como sendo aqueles que apresentam maiores índices de evasão, condição essa que parece respaldar a

¹ <http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/12-ensino-superior/indicadores>

² “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público”.

afirmação de Tinto (2005), quando pondera que “os alunos de baixa renda demoram mais tempo para concluírem os seus estudos”.

Por seu turno, Vanz (2016, p. 5) afirma que:

com base na literatura, os índices de evasão são menores nos cursos mais valorizados, enquanto cursos menos valorizados e com baixo status apresentam os maiores índices. Isso pode ser explicado pelo fato de cursos como Medicina, Odontologia, Agronomia – listados, entre outros, como tendo as menores taxas de evasão em 2005 (SILVA FILHO *et al.*, 2007) –, exigirem maior empenho do aluno para o ingresso via vestibular, o que reforça a certeza na escolha da carreira. Por outro lado, cursos como Biblioteconomia, que possuem menores taxas na relação candidato/vaga no concurso vestibular, possuem maiores índices de evasão.

Nesse aspecto, pode-se inferir que os cursos com menores índices de concorrência se tornam uma espécie de “porta de entrada na universidade” ou ainda o “curso possível”, haja vista que o estudante, ao tomar conhecimento da pontuação obtida no ENEM, constata que, pela média de corte, a nota alcançada não lhe permitiria ingressar no curso desejado. Contudo, lhe faculta a possibilidade de ingressar na universidade em um curso menos concorrido. Certamente, essa é uma das variáveis que podem ser admitidas como tendo uma relação muito direta com a questão da evasão nos cursos de graduação e que ainda carece de estudos mais aprofundados, é claro.

Na mesma direção, Nodari (2016, p. 129), ao comparar o desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT, considerando o fluxo acadêmico, afirma que:

A partir das concorrências e dos desempenhos médios no vestibular e considerando os índices do fluxo acadêmico observamos que nos cursos de maiores concorrências no vestibular (Bacharelados em Direito e Enfermagem), os índices de conclusão foram superiores (58% e 50%, respectivamente) e os de evasão foram inferiores (23% e 20%) aos registrados nos cursos de menores concorrências (Licenciaturas em Computação e Letras), com índices de conclusão (25% e 12%) e de evasão (48% e 47%).

No início dos anos de 1980 do Século XX Adachi (2009, p. 22), acusava a baixa incidência de estudos e pesquisas sobre a evasão no Brasil, apontando que, à época, havia no país apenas “levantamentos estatísticos e estudos de casos” organizados pelo MEC e de algumas universidades públicas”. Desse modo, tais informações não permitiam que houvesse medidas efetivas em maior escala para reverter a situação da evasão no ensino superior no Brasil naquele contexto histórico.

Do ponto de vista das ações levadas a efeito pelo Ministério da Educação (MEC) pode-se dizer que os estudos sobre evasão escolar no ensino superior foram iniciados quando o Governo Federal criou, em 1995, a Comissão Especial para o Estudo da Evasão pela Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC)³, que lançou um relatório com resultados de uma pesquisa realizada com o apoio das universidades, demonstrando as “preocupações do MEC em relação aos altos índices de evasão nas Universidades Públicas” (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 13).

Corroborando com esse fato, Pereira (1997, p. 20) destaca que:

a evasão nas universidades brasileiras entrou para a agenda das preocupações governamentais com a educação superior a partir do “Seminário sobre evasão nas universidades brasileiras”, organizado pela SESU/MEC, em fevereiro de 1995, na sede do CRUB, no início da gestão do governo eleito em 1994. A evasão dos estudantes dos cursos de graduação surgiu como um indicador a ser considerado dentro do propósito de se proceder a uma sistemática avaliação das instituições de ensino superior e tendo como um dos apoios o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), instituído em 1994. A própria SESU passou a divulgar dados globais preocupantes, girando a média nacional em torno de 50% nas IFES, além de baixos índices de diplomação.

Visando dar suporte aos estudos sobre evasão na educação superior, em 1996, a Comissão Especial (1996) passa, então, a trabalhar com algumas terminologias e definiu que: (i) **evasão de curso é 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; (ii) **evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição** na qual está matriculado; e (iii) **evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior** (COMISSÃO ESPECIAL, 1996) [grifos nossos].

Dos resultados dos estudos dessa comissão chegou-se à seguinte fórmula para o cálculo da evasão⁴ de curso, a qual usaremos nesta pesquisa:

$$\%Evasão = \left[\frac{Ni - Nd - Nr}{Ni} \right] \times 100$$

Por outro lado, ressalta-se a existência de outras fórmulas para cálculo de evasão elaboradas por diversos autores, tais como (LOBO, 2007; VELOSO, CARDOSO, 2008;

³ Constituída através das portarias da Secretaria de Educação Superior, de 13 e 17 de março de 1995, publicadas no Diário Oficial da União, respectivamente em 18 e 21 de março.

⁴ Onde: N_i = número de ingressantes; N_d = número de diplomados; N_r = número de retidos.

FREITAS, 2016). A multiplicidade de fórmulas deve-se a inúmeros fatores que vão desde a complexidade intrínseca ao tema, ao número de estudos acerca da evasão no ensino superior no Brasil, além do fato de que os conceitos ainda estão em formação, de modo que ao pesquisar o assunto pode-se deparar com muitas fórmulas com objetivos distintos.

Preliminarmente, parte-se da compreensão de que pesquisar sobre evasão no ensino superior está para além dos simples levantamentos estatísticos nos quais são expostos dados quantitativos acerca da relação *input/output*, ou seja, sobre quantos alunos entraram na universidade e quantos não chegaram ao final do seu percurso de formação em um curso de graduação. Lobo (2007, p. 2), por exemplo, afirma que “no setor público, [alunos evadidos] são recursos públicos investidos sem o devido retorno”, por outro lado, o referido autor afirma que “no setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico”.

Dessa forma, entende-se que aprofundar o estudo do tema atualmente torna-se de extrema relevância para a sociedade de um modo geral, pois através desse conhecimento seria possível adotar mecanismos a fim de minimizar os efeitos prejudiciais causados pela evasão. Ademais, no caso das universidades públicas a questão se torna ainda mais imperiosa face aos recentes acontecimentos levados a efeito pela política da atual gestão do MEC, cujas consequências podem ser sentidas em diferentes planos da dinâmica da vida universitária e que reverberam, também, na questão do acesso, da permanência, do sucesso e em sentido contrário também.

Assim, considera-se ser necessário aclarar o tema para que, de acordo com Vitelli (2016, p. 910), seja possível identificar “de que evasão estamos falando” [...], pois “foi possível identificar que o uso do termo está associado a diferentes perspectivas, temporalidades, granularidades e fórmulas”.

Encontra-se em pesquisas mais recentes, como é o caso dos estudos de Lima (2016), Feitosa (2016) e Zago (2018), a utilização de termos como “mesoevasão”, “microevasão e macroevasão”, “nanoevasão”, “evasão interna e externa” dentre outros que demonstram que o assunto é complexo e carece de mais estudos que auxiliem na busca da padronização dos indicadores, referências analíticas, categorias de análises, bases de dados que possam servir para potencializar estudos comparativos entre instituições de ensino superior, por exemplo.

Acerca dessa dificuldade em relação ao como se calcula a evasão no ensino superior, Lima e Zago (2018, p. 19) enfatizam que:

Observando estas diferentes formas e fórmulas de se analisar e calcular a evasão, definidas e utilizadas pelas instituições, e as dificuldades de se acompanhar os estudantes em sua trajetória acadêmica, reconhecemos que existem verdadeiros obstáculos às comparações entre as pesquisas sobre este fenômeno, quer seja em nível regional, nacional ou internacional.

Sobre as variáveis para os cálculos de evasão, Vitelli (2016, p. 919) afirma que “A mensuração e a definição da evasão são caracterizadas por um conjunto de escolhas apresentadas na concepção das fórmulas de cálculo da evasão”. Assim, entende-se que é preciso um grande esforço por parte do pesquisador no sentido de encontrar, desenvolver ou adaptar maneiras de calcular os índices de evasão de uma determinada IES ou curso superior.

Para Silva Filho e Lobo (2012, p. 4):

Não há fórmula ideal, porque o cálculo da evasão depende dos critérios e das metodologias adotadas. O importante é adotar um critério e metodologia que não variem significativamente no tempo para que todos possam, de forma transparente e com a metodologia e critérios adotados de conhecimento público, qualquer que sejam eles, acompanhar a evolução no tempo dos resultados identificando as tendências históricas do fenômeno sem riscos de erros substanciais.

No âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), uma das estratégias para atacar o problema foi a criação, pelo Governo Federal, do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). No artigo 1º do Decreto⁵ de criação foi estabelecido como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e **permanência na educação superior**, no nível de graduação”. Além da “meta global de elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais” [Grifo nosso], Já no Artigo 2º define-se que uma das diretrizes do programa será a “**redução das taxas de evasão**, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno” [Grifo nosso].

De acordo com as Diretrizes Gerais do REUNI, elaboradas pelo Grupo Assessor⁶ vinculado à Secretaria de Educação Superior/SESU-MEC (BRASIL, 2007, p. 6), o governo brasileiro, de maneira mais objetiva, tem buscado meios de resolver o problema reconhecendo que “os índices de evasão de estudantes nos cursos de graduação atingem, em alguns casos níveis alarmantes”.

O referido Grupo Assessor destacou que:

⁵ Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

⁶ “Diretrizes do REUNI”: Documento elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

Em suma, estreitos campos do saber contemplados nos projetos pedagógicos, precocidade na escolha dos cursos, altos índices de evasão de alunos, descompasso entre a rigidez da formação profissional e as amplas e diversificadas competências demandadas pelo mundo trabalho e, sobretudo, os novos desafios da sociedade do conhecimento são problemas que, para sua superação, requerem modelos de formação profissional mais abrangentes, flexíveis e integradores (BRASIL, 2007, p. 8).

É possível verificar, nas diretrizes do programa, em muitos aspectos, que a rigidez dos processos acadêmicos contribui de alguma forma com a evasão na educação superior (BRASIL, 2007, p. 9):

Não obstante sua oportunidade e pertinência, a expansão do sistema público federal de educação superior deve estar associada a reestruturações acadêmicas e curriculares que proporcionem maior mobilidade estudantil, trajetórias de formação flexíveis, redução das taxas de evasão, utilização adequada dos recursos humanos e materiais colocados à disposição das universidades federais (BRASIL, 2007.p. 8)

A proposta do plano, em linhas gerais, era a expansão do acesso à educação superior e ampliação da assistência estudantil como forma de reduzir a evasão e permitir um maior aproveitamento do curso, possibilitando ao aluno participar das atividades e ter um maior rendimento nos estudos por meio do apoio financeiro e pedagógico, além de cursos à noite, possibilitando a muitos trabalhadores estarem presentes em um curso universitário (BRASIL, 2007).

Isso posto, vemos que a redução das taxas da evasão, assim como a permanência dos estudantes nas instituições superiores, perpassa os diversos aspectos das diretrizes do REUNI, sendo uma das prioridades do programa quando afirma que “as medidas de inclusão social serão avaliadas a partir da evolução do perfil social e econômico dos estudantes ingressantes nas instituições e das políticas implementadas no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, relacionadas ao sucesso ou fracasso nos índices de evasão” (BRASIL, 2007, p. 20).

Com base no exposto acima, reforçam-se a relevância e a pertinência de uma pesquisa acadêmica ambientada no contexto institucional da Universidade Federal do Acre/UFAC sobre a temática da evasão escolar em cursos de graduação. Uma pesquisa nessa direção pode contribuir na perspectiva de poder demonstrar, de alguma forma, a dimensão do problema, analisar algumas variáveis, refletir sobre os resultados e indicar possíveis alternativas como recurso para potencialmente minimizar os efeitos da evasão e corrigir indicadores acerca a relação entrada/saída nos cursos de graduação, considerando o tempo

mínimo e máximo para integralização dos créditos obrigatórios que configuram o currículo dos cursos de graduação da UFAC.

Contudo, como a UFAC mantém aproximadamente 50 cursos de graduação em seus dois *Campus* (*Campus* Sede e *Campus* Floresta), optou-se por circunscrever a análise no âmbito dos cursos de licenciatura vinculados ao Centro de Educação, Letras e Arte – CELA. Em um primeiro momento, o critério de escolha do CELA se deu pelo fato deste Centro concentrar a oferta do maior número de cursos de formação de professores(as), além de ser a unidade acadêmica que responde, também, pela formação pedagógica nos demais cursos de Licenciatura da IES, delimitando-se temporalmente a investigação ao período que se circunscreve entre os anos de 2010 a 2018, o que representa cinco ingressos e cinco saídas em cada um dos cursos investigados⁷, considerando que pelas normas internas da UFAC um curso de licenciatura tem duração mínima de quatro e máxima de sete anos.

Desse modo, chegou-se à seguinte questão de pesquisa: quais fatores, variáveis ou determinações contribuem para produzir os índices de evasão nos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre?

Diante do exposto e considerando os demais aspectos relevantes sobre o tema, foram formuladas ainda questões subsidiárias ao estudo:

- a) Qual é o perfil dos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da UFAC e qual procedência/origem social da clientela atendida nesses cursos?
- b) Quem é o(a) aluno(a) que se evade dos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da UFAC?
- c) Quais fatores podem contribuir para produção dos índices de evasão nos cursos investigados?
- d) Quais as políticas, estratégias e ações implementadas pela Universidade Federal do Acre que visam minimizar a evasão nos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes CELA?

Como objetivo geral da pesquisa a proposta é:

⁷ É importante destacar que a metodologia adotada foi a evasão do curso, por esse motivo serão demonstrados nos resultados tabelas com o desempenho das turmas iniciadas em 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014. A duração mínima dos cursos é de quatro anos e a duração máxima sete anos, após esse período aluno é jubilado, contudo, encontramos casos de alunos que ultrapassaram o período máximo de sete anos e ainda permanecem como retidos no sistema do NURCA.

- Analisar quais fatores, variáveis ou determinações contribuem para produzir os índices de evasão nos cursos de Licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes na visão dos coordenadores(as) de curso.

Em vista disso, definem-se, então os seguintes objetivos específicos:

- a) Descrever o perfil dos cursos do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) e o perfil dos alunos evadidos entre os anos de 2010 e 2018;
- b) Estabelecer uma média comparativa entre os cursos do CELA em termos de resultados objetivados no período coberto pela pesquisa;
- c) Identificar e compreender os principais fatores que contribuíram para a evasão nos cursos do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) entre os anos de 2010 e 2018;
- d) Mapear e descrever as políticas, estratégias e ações implementadas pela Universidade Federal do Acre visando minimizar os índices de evasão no ensino de graduação.

A escolha do Centro de Educação, Letras e Artes mostra-se relevante pela importância que este tem no contexto de cursos oferecidos pela Universidade Federal do Acre, além de oferecer uma considerável amostragem de alunos de diferentes estratos sociais para enriquecer os resultados do nosso problema de pesquisa.

Com intuito de ilustrar a abrangência da problemática na UFAC e a pertinência de estudos fez-se uma escolha aleatória para efeito de ilustração do Curso de *Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro* para demonstrar os números reais de evasão apurados em 2019 pela fórmula adotada nesta pesquisa e aplicada aos dados obtidos junto ao NURCA, conforme apresentado na Tabela abaixo:

Tabela 1 – Dados do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro (Quantitativo/Percentual)⁸

Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro							
ANO DE INGRESSO	INGRESSANTES	DIPOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	40	14	25	1	35,0%	62,5%	2,5%
2011	40	15	22	3	37,5%	55,0%	7,5%
2012	42	15	21	6	35,7%	50,0%	14,3%
2013	37	14	20	3	37,8%	54,1%	8,1%
2014	38	9	20	9	23,7%	52,6%	23,7%
TOTAL GERAL	197	67	108	22	34,0%	54,8%	11,2%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca.

⁸ Essa tabela indica o ano de ingresso do aluno baseado no número da matrícula. Ressaltamos que, apesar não ter sido indicado o período no qual os alunos se formaram ou se evadiram, tais dados serão extensivamente detalhados na seção com os resultados da pesquisa.

Em uma análise preliminar, considerando-se os dados acima expostos, pode-se constatar que o número de alunos que não conseguem concluir o curso de graduação é bem maior do que aqueles que chegam ao final da jornada acadêmica. Observa-se claramente um padrão persistente nos números de alunos evadidos, vale dizer que, em média, 54,8% abandonam o curso antes de integralizarem o percurso formativo que é de 04 anos. Os números identificados nesse curso, por exemplo, são bastantes significativos e servem como ponto de partida para que se possa efetivamente questionar quais são os fatores, variáveis ou determinações que contribuem para produzir os índices de evasão nos cursos de graduação da UFAC e qual a efetividade de possíveis ações no enfrentamento da problemática da evasão pela UFAC.

O planejamento estratégico da Universidade Federal do Acre (2014-2023) apresenta, nas duas Tabelas 2 e 3, a seguir, estratégias de mensuração e avaliação da evasão nos seus cursos:

Tabela 2 - Perspectivas de Processos para Integralização e potencialização das atividades de ensino, pesquisa e extensão

PERSPECTIVA PROCESSOS			
OBJETIVO ESTRATÉGICO	DESCRIÇÃO DO OBJETIVO ESTRATÉGICO	INDICADOR	MÉTODO DE CÁLCULO
Integrar e potencializar as atividades de ensino, pesquisa e extensão	Fortalecer a integração entre as ações de ensino, pesquisa e extensão que contribuam para a transformação e o desenvolvimento social. Implementar atividades que contemplem investimentos em intercâmbios, pesquisa, programas de extensão e afins, com participação e/ou articulação de atores e segmentos organizados da sociedade.	Índice de Avaliação dos Cursos de Pós-Graduação da Ufac	Média aritmética da avaliação dos cursos de pós-graduação (stricto sensu) da Ufac (Nº de alunos de graduação e pós-graduação que participam de projetos de ensino, pesquisa e extensão/Total de alunos da graduação e pós-graduação) x 100
		Índice de Participação Estudantil em Projetos	$I = \alpha G + \{(1 - \alpha) \beta \div 2\} (M + 5) + \{1 - \alpha\} (1 - \beta) \div 3\} (D + 10)$
		Índice Geral de Cursos (IGC)	*Fórmula Padrão do MEC
		Índice de Evasão na Universidade	$E = (\text{Desistentes} + \text{Jubilados} + \text{Abandonos} + \text{Cancelados}) / (\text{Matrículas inst. Início do semestre})$
		Índice de Retenção na Universidade	A DEFINIR

Fonte: Adaptado de Planejamento Estratégico da UFAC (2014-2023)

A princípio, se percebe, pelo disposto no Planejamento estratégico da UFAC, a existência do Índice de Evasão na Universidade⁹. Desse modo, pode-se deduzir que há, pelo menos em tese, uma preocupação da entidade no que se refere à evasão, contudo, a fórmula

⁹ $E = (\text{Desistentes} + \text{Jubilados} + \text{Abandonos} + \text{cancelados}) / (\text{Matrículas inst. Início do semestre})$

utilizada é diferente daquela que será utilizada nesta pesquisa, fórmula essa indicada na página 12 do presente estudo.

Tabela 3 – Metas de índices de evasão e retenção

PERSPECTIVA PROCESSOS									
OBJETIVO	ESTRATÉGICO INDICADOR	Nº da Meta	LINHA DE BASE				METAS ESTRATÉGICAS		
			2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Integrar e Potencializar as atividades de ensino, pesquisa e extensão	Índice de Evasão na Universidade (Média 2 semestres)	8	-	-	-	6%	5%	4%	3%
	Índice de Retenção na Universidade	9	-	-	-	20%	19%	17%	15%
	Índice de Evasão e Retenção na Universidade	10	-	-	-	26%	24%	21%	18%

Fonte: Adaptado de Planejamento Estratégico da Ufac (2014-2023).

Ainda no planejamento estratégico da Universidade Federal do Acre – UFAC (2014, p. 63), foi possível verificar o estabelecimento de metas nos índices de evasão, conforme Tabela 3 acima, entretanto, não são informadas, no referido documento, quais as bases de informações utilizadas para determinar os índices nem quais as estratégias específicas que seriam adotadas para alcançar tais metas.

Por outro lado, foi possível verificar, também, que a ação mais relevante adotada pela instituição revelada no planejamento estratégico (2014. p. 90), com vistas ao enfrentamento da temática da evasão, foi a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES)¹⁰. De acordo com o documento, a instituição reforça o compromisso de desenvolver uma política de assistência estudantil com a implantação do “observatório discente” que, dentre outras coisas, visa:

Promover ações afirmativas de acesso e inclusão social que busquem garantir a igualdade de oportunidades, e ainda ações que promovam a permanência dos estudantes, prioritariamente daqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, **contribuem para a redução dos índices de retenção e evasão**. Nesse sentido, existe a necessidade de implantar o Observatório Discente para desenvolver um programa de acompanhamento dos estudantes de graduação, avaliando e redirecionando as ações. Além disso, o Observatório pretende manter vínculo com os egressos, seja para continuidade da vida acadêmica, seja como agente motivador (UFAC, 2014, p. 90)

¹⁰ De acordo com o Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013), a PROAES foi instituída pela Resolução nº 099, de 29 de novembro de 2012.

Como se pode ver, o objetivo do projeto é acompanhar os estudantes de graduação e os egressos, com intuito de identificar o perfil dos estudantes de graduação, identificar os índices de evasão e retenção nos cursos de graduação, monitorar as disciplinas com índice acentuado de evasão e retenção, monitorar os estudantes em casos de vulnerabilidade socioeconômica, psicossocial e outras necessidades, etc. Para atingir tais objetivos, pretende-se aplicar, aproximadamente, R\$ 300.000,00 (trezentos mil reais) em 18 meses. Vale ressaltar que o planejamento estratégico não especifica precisamente quando seria o início e o final da aplicação desse recurso.

Devido à experiência de ter atuado como professor no curso de Ciências Contábeis no Centro Universitário Uninorte (Rio Branco, Acre) por três anos e, aliado ao desejo e necessidade de ampliar os conhecimentos acadêmicos, meu interesse em cursar o Mestrado em Educação – MED da UFAC surgiu da leitura da crítica de Giambiagi (2015, p. 11), no livro: *“Capitalismo: Modo de Usar”*, em que o autor apresenta argumentos contrários e bastantes severos contra a aprovação, no congresso, do gasto de 10% (dez por cento) do Produto Interno Bruto - PIB em educação até final do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024).

Nesse livro, Giambiagi (2015) afirma que em nenhum país no mundo se gasta mais de 8% (oito por cento) do PIB em educação, sinalizando, desta maneira, que o problema da educação brasileira não é dinheiro, mas gestão.

O Brasil gasta com educação algo em torno de 6% do PIB, número esse que no começo da estabilização, em meados dos anos 1990, era de aproximadamente 4% do PIB. O detalhe é que simplesmente não há país no mundo que gaste mais de 8% do PIB em educação: a Coreia gasta em torno de 7,5%; os EUA, próximo de 7,0%; a Alemanha, apenas 5,0%; e a média da OCDE é de mais ou menos 6,0% do PIB. O argumento, aparentemente sedutor é, no fundo, intelectualmente indigente. Isso, pelo simples fato de que a renda per capita desses países é muito maior que a do Brasil. Pretender que o Brasil gaste por aluno o mesmo que gasta a Suíça ou a Noruega equivale a supor que o time do São Cristóvão pode ter a mesma folha de pagamento que o Real Madri. É simplesmente ridículo (2015, p. 15)

Contudo, há que se reconhecer que o tema acerca do investimento do PIB em educação dos países é complexo e polêmico, pois nem sempre as comparações são justas e adequadas, uma vez que cada um teve suas particularidades no desenvolvimento ao longo da sua história, especialmente nos últimos 100 anos, fato esse determinante para o estágio da educação atual.

De acordo com a publicação “*Panorama da Educação: destaques do Education at a Glance 2018*”, divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

A relação entre o PIB per capita e o gasto por aluno em instituições educacionais é complexa. [...]. Em outras palavras, países menos ricos tendem a gastar menos por aluno do que países mais ricos. No ensino superior, há mais variação entre os países. Os gastos por aluno das instituições de ensino superior no Brasil, na Eslováquia, nos Estados Unidos, no Reino Unido e na Suécia representam mais de 50% do PIB per capita. O alto percentual na Suécia, por exemplo, é explicado pela sua despesa extremamente elevada em pesquisa e desenvolvimento, que representa mais de metade do gasto total por aluno nesse nível (INEP, 2018, p.17)

Ainda para citar mais informações internacionais sobre esse tema, importante trazer à baila dados obtidos no *11º Relatório de Monitoramento Global de EPT*¹¹, publicado em 2014, afirmando que o Marco de Ação de Dacar¹² falhou em não estabelecer o quanto cada país deveria destinar para educação.

[...] essa falha em não se estabelecer uma meta comum de financiamento para os objetivos da EPT deve ser resolvida após 2015, com a meta específica de que os países devem alocar à educação, pelo menos, 6% do PIB. Dos 150 países com dados disponíveis, em 2011, apenas 41 gastaram 6% ou mais do PIB em educação, e 25 gastaram menos de 3% (UNESCO, 2014, p.16).

Dessa forma, pode-se verificar que nem sempre as prioridades de cada país são parecidas. Países menos desenvolvidos tendem a gastar menos em educação – e, assim, ampliar as desigualdades – pois as demandas básicas da população certamente já se encontram supridas por conta de investimentos anteriores, dessa forma, podemos concluir que existem mais recursos disponíveis para aplicar em educação.

Em relação aos gastos por aluno, é interessante ressaltar que, de acordo com o relatório *Education at a Glance* (2017), ocorre um fato curioso no Brasil, os gastos por aluno são muito mais baixos nos níveis primário e secundário, contudo, em relação ao ensino superior, o Brasil investe praticamente o mesmo que países europeus como Portugal, Estônia e Espanha, chegando a ultrapassar países como a Itália, República Checa e Polônia. Para maiores detalhes sobre essa publicação, ver anexo I.

¹¹ O Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos é uma publicação anual independente facilitada e apoiada pela UNESCO.

¹² Fórum Mundial de Educação denominado Marco de Ação de Dacar: Educação para Todos, em Senegal (Dacar), entre 26 e 28 de abril de 2000, com a participação dos governos de 180 países e 150 organizações não-governamentais (SOBRAL, 2009, p. 177).

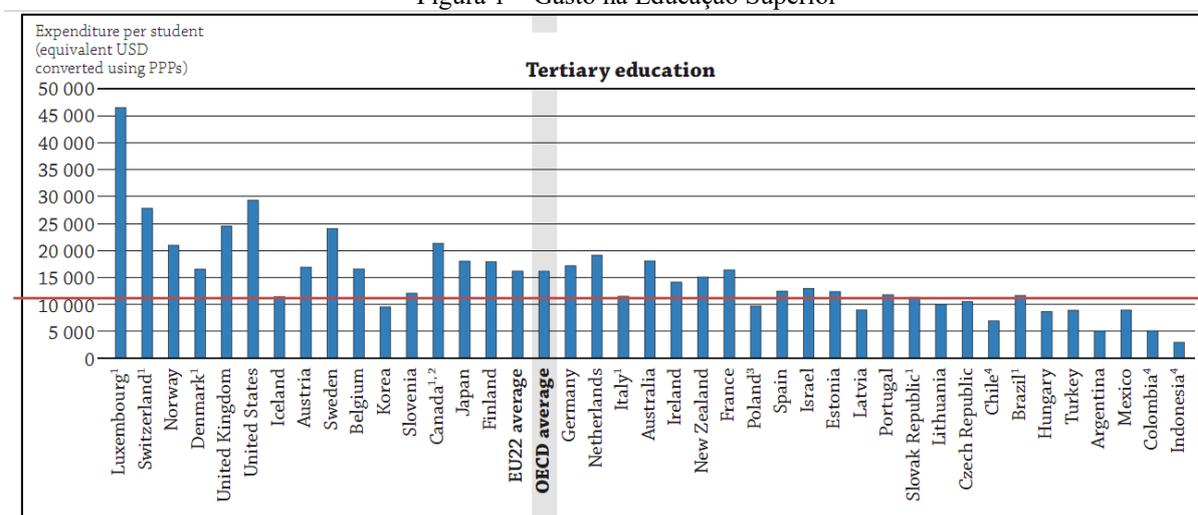
os gastos anuais pelas instituições de ensino por aluno no Brasil é quase metade do daquele gasto em países da OCDE, em média (USD 5.600) para o ensino primário e superior em comparação com a média do OCDE (USD 10.800).

Os gastos por estudante no Brasil são particularmente baixos nos níveis primários e secundários, cerca de (USD 3.800) por aluno, em comparação com as médias do OCDE (USD 8.700) na educação primária e (USD 10.100) no secundário.

No ensino superior, os gastos por estudante, excluindo as atividades Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) não fica longe da média da OCDE (USD 10.600) comparado com (USD 11.100). No entanto, o Brasil gasta apenas cerca de (USD 1.100) por aluno em P&D, um dos valores mais baixos de todos os países da OCDE e parceiros e quase cinco vezes menos do que a média do OCD que é de (USD 5.100).

Como resultado, a despesa total por aluno de ensino superior no Brasil é consideravelmente abaixo da média para os países da OCDE (USD 11.700) em relação ao (USD 16.100) (p. 171). Traduzido pelo autor.

Figura 1 – Gasto na Educação Superior



Fonte: Adaptado de Education at a Glance 2017: OECD Indicators.

Baseado nisso e, somado ao fato de atuar como auditor do Tribunal de Contas do Estado do Acre, meu interesse foi ficando ainda mais aguçado pela possibilidade em aprofundar-me no estudo de assuntos relacionados à educação, pois em uma análise preliminar, pude perceber que a evasão no ensino superior abrange diversas nuances que perpassam questões sociais, econômicas, financeiras e sociais, com grande impacto na gestão de recursos públicos. Ao discutir as possibilidades de temas e questões para investigação, já durante minha inserção no Mestrado com o orientador, fui me aproximando do interesse acerca da possibilidade de pesquisar sobre evasão no ensino superior, ambientando o estudo no contexto da Universidade Federal do Acre – UFAC, considerando que a temática ainda é pouco investigada na instituição.

Ao indicar alguns dos aspectos de natureza mais geral que devem compor o presente estudo, quero evidenciar, ainda, que a presente investigação está vinculada à linha de Políticas e Gestão Educacional do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Acre (UFAC),

com assento no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão e Financiamento da Educação na temática, que trata das “políticas de ampliação do acesso à educação superior no Estado do Acre”.

A linha 1 do Mestrado em Educação em Educação da UFAC apresenta em sua caracterização elementos que indicam seus interesses nos estudos relacionados ao Estado e à Sociedade “no que se refere à definição, implantação, desenvolvimento e avaliação de políticas educacionais e seus impactos nos processos de organização, financiamento e desenvolvimento dos sistemas de ensino com ênfase na gestão da educação.”

Por isso, ao tratar-se da questão da evasão no ensino superior, enfrenta-se de maneira objetiva, no sentido de aclarar os impactos na gestão dos recursos públicos, bem como os efeitos desse impacto na sociedade, especialmente quanto aos aspectos acadêmicos e profissionais dos estudantes visando, a princípio, o contexto nacional, quando se explora, ainda que de maneira mais ampla, para, em seguida, explorar de forma mais pormenorizada o contexto da UFAC como o foco de interesse centrado nos cursos de graduação vinculados ao Centro de Educação, Letras e Artes/CELA.

Conforme dito alhures, os estudos acerca dos efeitos, implicações e consequências da evasão no ensino superior tem a ver diretamente com a temática de pesquisa do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Política Educacional, Gestão e Financiamento da Educação, ao qual este mestrando está vinculado, uma vez que este grupo “Investiga em perspectiva sócio-histórica a organização e institucionalização da educação escolar” e dá conta de uma série de questões que instigam profundamente todos aqueles que estão envolvidos nos processos de avaliação das políticas educacionais. Sobre a questão em tela, vale dizer, sobram perguntas e faltam respostas.

Considerando a natureza do estudo que se pretende desenvolver e a necessidade de definir as questões metodológicas, destaca-se, inicialmente, a pretensão de se realizar uma abordagem qualitativa entrecruzando-se referências da pesquisa bibliográfica com revisão da literatura, análise documental e entrevista através de questionário semiestruturado.

Em relação à revisão bibliográfica sobre o tema da evasão no ensino superior, as principais referências desta pesquisa são os estudos de Tinto (2005), Adachi (2009), Andriola (2009), Lobo (2012), Silva (2009), Campos (2018), dentre outros.

Foram usados como fonte de pesquisa a base de dados, relatórios, registros e demais informações sobre evasão adquiridos na UFAC, disponíveis no Núcleo de Registro e Controle Acadêmico (NURCA), além de outros setores como a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Diretoria de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino (DIADEN), Diretoria de

Apoio à Formação Acadêmica (DIAFAC), Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

Diante das questões de pesquisa, deve-se adotar o método adequado para alcançar os objetivos propostos. Nesse sentido, Flick (2009, p. 95) afirma que “a pesquisa qualitativa não pode ser caracterizada pela preferência por determinados métodos em relação a outros. A pesquisa qualitativa e a quantitativa não são opostos incompatíveis que não devam ser combinados”

Para Minayo (2015, p. 21), a pesquisa qualitativa:

[...] responde a questões muito particularidades. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Nessa mesma direção, Farias (2017, p. 81) afirma que “A opção pela abordagem qualitativa se justifica pelo fato de o objeto de estudo fazer parte de um universo de singularidades, subjetividades, valores, percepções e sentimentos que não se pode mensurar quantitativamente.”

Assim, compreende-se que os fenômenos que envolvem o universo da pesquisa em educação são complexos e, por isso, deve-se, de acordo com Farias (2017), “aprofundar a compreensão dos fenômenos, de maneira que as informações coletadas possam ser analisadas considerando os dados estatísticos, que se complementam com as opiniões e percepções, que em muitos casos não podem ser quantificáveis.

Ainda de acordo com Minayo (1998, p. 22): “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Usam-se, neste trabalho, também a revisão de literatura e a pesquisa documental. De acordo com (FRANÇA, 2012), a revisão de literatura consiste em coletar o material para análise através das fontes de pesquisas científicas, organizando-o de acordo com a procedência, tais como livros, artigos, teses, dissertações, além de outras fontes de divulgação variadas, como sites, revistas, vídeos etc. Dessa forma, “a revisão de literatura resultará do processo de levantamento e análise do que já foi publicado sobre o tema e o problema de pesquisa escolhidos. Permitirá um mapeamento de quem já escreveu e o que já foi escrito sobre o tema e/ou problema da pesquisa” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 37).

Apesar de ser uma ferramenta pouco utilizada por pesquisadores, Ludke e André (1986, p. 38) afirmam que a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja assentada numa abordagem documental, a pesquisa realizada se insere no âmbito da pesquisa qualitativa, utilizando-se como técnica de abordagem a análise documental.

De acordo com Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa documental segue os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, no entanto se diferencia desta, pois “recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias”, dentre outras.

Ainda de acordo com Ludke e André (1986), na pesquisa documental são considerados “documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”, incluindo leis, regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos gerais.

Como forma de obter maiores informações para aprofundamento acerca do tema da evasão nos cursos de graduação da UFAC, objeto da presente investigação, utilizou-se formulário semiestruturado através da aplicação de um questionário *on line* no *Google drive*, enviado por e-mail aos seguintes sujeitos: Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Diretoria de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino (DIADEN), Diretoria de Apoio à Formação Acadêmica (DIAFAC), Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) através do Observatório Discente, Diretor (a) do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) e Coordenadores dos Cursos de Graduação em Pedagogia, Letras, Inglês, Francês, Espanhol, Música, Libras e Música, com link permitindo acesso ao formulário de pesquisa (conforme apêndice A).

O uso desse instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa justifica-se pela possibilidade de, segundo Gil (1999, p. 128), possibilitar acessar um número maior de sujeitos, além de ser um importante instrumento utilizado nas representações sociais e nas pesquisas qualitativas. Segundo Andrade (2010), a técnica de questionário semiestruturado permite ao entrevistado contribuir no processo de investigação com liberdade e espontaneidade, sem perder a objetividade.

De acordo Triviños (1987, p. 146), o questionário semiestruturado é:

[...] aquela que parte de certos conhecimentos básicos apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta forma, o informante seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar do conteúdo de pesquisa.

Para alcançar os objetivos propostos dividiu-se esta dissertação em três seções, além desta **Introdução** e das Conclusões, as quais estão assim configuradas.

Na parte introdutória desta dissertação são tratados, em linhas gerais, os principais pontos que serão abordados ao longo deste trabalho de pesquisa, buscando situar o tema, o objeto e as questões de estudo, a metodologia, o contexto da investigação e a análise decorrente.

Na primeira seção, intitulada **Alguns elementos para análise e problematização do tema: a evasão na educação superior**, apresentam-se algumas das referências teóricas que versam sobre a temática selecionada por esta investigação e que contribuem para embasar o estudo da evasão no ensino superior. A perspectiva que se adota é a de buscar recuperar alguns dos principais momentos que vão compondo o estudo do tema, o que permite compreender o processo histórico das primeiras pesquisas sobre o tema da evasão no ensino superior em contexto internacional e nacional para, posteriormente, elucidar traços que vão compondo essas abordagens no Brasil a partir da década de 1990.

Na segunda seção, intitulada **A evasão no ensino superior no Brasil: questões normativas e aspectos prescritivos da educação nacional**, e destacam-se algumas questões referentes à legislação nacional aplicada ao tema da evasão no ensino superior, também apresenta-se a problemática nos textos e documentos internos à UFAC relativamente à organização institucional e dispositivos que regem as dinâmicas internas no que se refere ao tema da evasão nos domínios da IES.

A terceira seção, intitulada **Um estudo sobre evasão nos cursos de graduação do Centro de Educação, Letras e Artes – CELA**, irá tratar mais diretamente do objeto desta investigação. Na oportunidade, serão apresentados os resultados das informações e dos dados coletados a partir da inserção e imersão no contexto e das dinâmicas da vida institucional ensejadas pela realização da pesquisa empírica, seja através da consulta aos documentos, idas aos setores em busca das informações, nos contextos com diretores e coordenadores de cursos com vistas à aplicação do questionário. A seção traz, por assim dizer, a análise detalhada dos dados relativos à evasão nos cursos de graduação da UFAC considerando a delimitação

temporal e os cursos selecionados para este estudo, de acordo com as questões de pesquisa, em busca de respostas para as questões que estão no escopo da presente investigação.

Na **Conclusão** desta dissertação serão retomadas as questões basilares do estudo, indicando alguns pontos de reflexão, problemas e dilemas que margeiam o ensino de graduação na realidade investigada ao tratar do tema evasão na educação superior.

1 ALGUNS ELEMENTOS PARA ANÁLISE E PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA: A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Apresentam-se, nesta seção, algumas das referências teórico-metodológicas que contribuíram para embasar o estudo da evasão no ensino superior. A primeira refere-se ao estudo desenvolvido pela Comissão Especial para o Estudo da Evasão nas Universidades Brasileiras, a publicação dos resultados dessa comissão tornou-se referência nos estudos sobre evasão no ensino superior no Brasil, especialmente, em relação aos cálculos dos índices de evasão. A segunda refere-se à teoria desenvolvida por Vincent Tinto (2005), que foi o primeiro autor a pesquisar, ainda na década de 1950, nos Estados Unidos da América, o tema da evasão escolar no nível superior.

1.1 FUNDAMENTOS PARA ANÁLISE DA EVASÃO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO

Um fato relevante referente aos estudos sobre evasão escolar no ensino superior no Brasil remonta ao ano de 1995, quando o Governo Federal, realizou o Seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras, no início da gestão do Ministro Paulo Renato de Souza¹³. Reforçando essa questão, Silva (2007, p. 34) afirma que “a principal referência teórica metodológica sobre retenção e evasão no ensino superior utilizada nesta pesquisa é extraída do trabalho da Comissão Especial para o Estudo da Evasão nas Universidades Brasileiras”. Como resultado dos trabalhos do referido seminário, foi criada a “*Comissão Especial para o Estudo da Evasão*”, sob a coordenação da Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação e do Desporto (SESu/MEC, 1996)¹⁴, que era então dirigida pelo Professor Décio Leal de Zagottis.

De acordo com Adachi (2009, p. 24), “a primeira preocupação da Comissão foi, exatamente, posicionar-se face à pergunta: De qual evasão estamos falando? Evasão de curso? De instituição ou do ensino superior?”. Para responder a essas questões, nas primeiras etapas, a comissão definiu como principais objetivos os seguintes:

1. **Aclarar o conceito de evasão**, considerando suas dimensões concretas: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema de ensino superior;
2. Definir e aplicar metodologia homogeneizadora de coleta e tratamento de dados;

¹³ Paulo Renato de Souza foi o ministro da Educação durante o governo Fernando Henrique Cardoso, de 1 de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2002.

¹⁴ Constituída através das portarias da Secretaria de Educação Superior, de 13 e 17 de março de 1995, publicadas no Diário Oficial da União, respectivamente em 18 e 21 de março.

3. Identificar as taxas de diplomação, retenção e evasão dos cursos de graduação das IESP do país;
4. Apontar causas internas e externas da evasão, considerando as peculiaridades dos cursos e das regiões do país;
5. Definir estratégias de ação voltadas à redução dos índices de evasão nas universidades públicas brasileiras (SESu/MEC, 1996) [Grifo nosso].

Portanto, pode-se verificar que a preocupação da comissão estava posicionada no sentido de definir de maneira objetiva os conceitos de evasão, a metodologia, as causas da evasão, sejam elas internas ou externas, além de definir as estratégias de ação visando a redução dos índices de evasão e reconhecendo que “a evasão de estudantes é fenômeno complexo, comum às instituições universitárias no mundo contemporâneo” (BRASIL, 1996).

Assim, tem-se que a comissão, “mesmo reconhecendo as limitações possíveis desta opção”, adotou o seguinte conceito de evasão:

- 1. 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;
- 2. Evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- 3. Evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p.15).

Com os conceitos definidos, a Comissão buscou estabelecer os “*parâmetros metodológicos*” que permitissem, após a coleta das informações nas universidades participantes e as diretrizes metodológicas, visando “*garantir a exatidão e comparabilidade dos resultados*” utilizando-se das experiências de outras IES brasileiras. Consta que até a conclusão do relatório poucas alterações foram feitas.

A Comissão Especial preocupou-se não somente com a evasão em si, mas, também, com as “*taxas de diplomação*”, por ser essa taxa um importante fator de sucesso para toda e qualquer instituição de ensino superior:

Amparada nesse pressuposto, a Comissão Especial, entendeu ser fundamental incluir como objeto do estudo não apenas a evasão mas igualmente as taxas de diplomação e de retenção dos alunos dos diferentes cursos analisados. Tal inclusão permitiria estabelecer com maior clareza a relação entre o “dever ser” e os dados da realidade vivida, hoje, nas universidades públicas brasileiras. Permitiria, por exemplo, localizar prováveis “ilhas de sucesso” opostas a situações extremamente problemáticas em algumas áreas, como já têm sido demonstrado em outros estudos do mesmo gênero [...] (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 22).

Ao reconhecer a *complexidade* e a *universalização* do tema da evasão nas instituições de ensino superior, a Comissão Especial apresentou resultados de estudos

realizados em alguns países, os quais se apresentaram mais avançados em relação ao conhecimento dos dados sobre evasão *em termos de objeto de estudos e análises*. São citados países como Espanha, Finlândia, Argentina, Áustria, França e Estados Unidos, sendo relatado que:

Nos EUA, por exemplo, [...], "as taxas de evasão estão em torno de 50% e esta porcentagem é constante nos últimos trinta anos"; a mesma constância verifica-se na França onde as taxas, em 1980, eram de 60 a 70% em algumas Universidades. Já na Áustria, o estudo aponta para um índice de 43%, sendo que apenas 13% dos estudantes concluem seus cursos nos prazos previstos [...] (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 23).

A formação acadêmica, por suas peculiaridades inerentes, não pode ser comparada de maneira objetiva, ou quantitativa como se faz em determinados segmentos, a exemplo do sistema produtivo. Segundo a Comissão Especial (1996, p. 24), “no campo acadêmico, ao contrário, perdas e ganhos referentes à formação dos estudantes devem ser avaliados considerando-se a complexidade de fatores sociais, econômicos, culturais e acadêmicos que intervêm na vida universitária”. Portanto, há diversos fatores envolvidos, os quais são difíceis de medir e mensurar objetivamente.

Verifica-se, ainda, que o conceito de evasão, de acordo com a Comissão Especial, também se constituiu em objeto de divergência entre os pesquisadores da temática. Nessa direção, o grupo de trabalho apresentou autores como: Bueno (1993), que faz uma diferenciação entre “evasão” como uma postura ativa do aluno, enquanto que a “exclusão” refere-se à postura da escola por não conseguir direcionar de maneira eficiente o aproveitamento profissional do estudante; e Ristoff (1995), que trata da diferença entre “evasão” e “mobilidade”.

Em perspectiva, pode-se dizer que a primeira posição se refere ao abandono dos estudos, enquanto a segunda corresponde ao fenômeno de migração do aluno para outro curso. Nesse sentido, Ristoff (1995) esclarece que:

Parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão, mas mobilidade, não é fuga, não é desperdício mas investimento, não é fracasso - nem do aluno nem do professor, nem do curso ou da Instituição – mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural de crescimento do indivíduo faz sobre suas reais potencialidades (RISTOFF, 1995, p. 125).

Fritsch (2015, p. 2) inclui algumas das causas ou efeitos da evasão diferenciando-a de outras situações estudantis:

É um fenômeno complexo, associado com a não concretização de expectativas e reflexo de múltiplas causas que precisam ser compreendidas no contexto socioeconômico, político e cultural, no sistema educacional e nas instituições de ensino. Caracteriza-se por ser um processo de exclusão determinado por fatores e variáveis internas e externas às instituições de ensino.

Dada a complexidade do tema, assim como as interpretações divergentes entre autores que propugnam pela necessidade de racionalizar de maneira objetiva em relação aos conceitos, bem como as metodologias a serem aplicadas para responder às questões: de "qual" evasão estamos falando: evasão de curso? Evasão da instituição? Ou evasão do próprio sistema?

Para responder tais questões a Comissão Especial (1996, p. 25) definiu como seu objeto de investigação a evasão dos cursos de graduação, considerada, para efeito do estudo, como a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo. Tendo definido seu objeto de estudo, partiu, então, para a definição da metodologia e procedimentos, a fim estabelecer a padronização para os dados que seriam analisados. Desse modo, a metodologia utilizada pela Comissão foi “definida como de fluxo ou de acompanhamento de estudantes”.

De acordo com a Comissão Especial (1996, p. 28), foram adotados os seguintes procedimentos:

- acompanhar os alunos ingressantes em determinado curso, em ano ou semestre específicos, até o prazo máximo de integralização curricular do referido curso, de acordo com prazos estipulados pelo extinto Conselho Federal de Educação ou, na ausência deles, naqueles estabelecidos por analogia pela Comissão [...];
- utilizar as **gerações completas**¹⁵ dos cursos estudados, cujo prazo máximo de integralização curricular houvesse expirado nos semestres 92/2, 93/1, 93/2, 94/1 e 94/2 (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p.28).

Então, ao considerar a série histórica entre o ingresso e o período máximo de formação para aquele curso, a Comissão Especial (1996, p. 28), identificou “como evadidos do curso os alunos que não se diplomaram neste período e que não estão mais vinculados ao curso em questão”, chegando-se à seguinte fórmula para calcular o índice de alunos evadidos:

$$\%Evasão = \left[\frac{Ni - Nd - Nr}{Ni} \right] \times 100$$

¹⁵ Por geração completa entende-se aquela em que o número de diplomados (ND/), mais o número de evadidos (Ne), mais o número de retidos (Nr) é igual ao número de ingressantes no ano-base (Ni), considerando o tempo máximo de integralização do curso (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 28).

A Comissão Especial (1996, p.28) afirma que “Tal metodologia foi aplicada a três gerações completas, para cursos de ingresso anual, e a cinco gerações completas, para cursos de ingresso semestral”. Apesar das dificuldades, a Comissão Especial revela que “o estudo demonstrou, também, que há diferenças na organização do Sistema Público de Ensino Superior que não puderam ser contempladas.

O método adotado revelou-se consistente e importante como balizador do desempenho dos cursos das IESP em nível nacional, podendo ser estendido a todo sistema de ensino superior do país. Pela primeira vez foi utilizada uma única metodologia para determinar os percentuais de diplomação, retenção e evasão de cursos. Significou a criação de uma primeira referência nacional do comportamento dos cursos nas diferentes áreas de conhecimento, o que permite estabelecer padrões de comparabilidade (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 28).

Dado ao caráter “pioneiro e instigante” e, apesar das “falhas e omissões compreensíveis”, a Comissão Especial reconheceu que, devido à natureza e à complexidade que envolveu o estudo para unificar a metodologia, seu papel foi alcançado, uma vez que tal estudo:

- Contribui para melhor conhecimento e diagnóstico das IESP;
- Permite conduzir, de maneira mais objetiva e menos intuitiva, os processos de troca de experiências educacionais;
- Favorece a avaliação objetiva dos resultados das universidades, unificando minimamente conceitos básicos;
- Contribui para a melhoria da administração e funcionamento dos processos micro e macro administrativos (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 31).

O professor norte americano da *Syracuse University of Sociology*, Vincent Tinto¹⁶, é citado basicamente em todos os principais estudos a respeito de evasão no ensino superior. Tinto desenvolveu, em 1975, um modelo teórico denominado *Teoria de Integração do Aluno* para o estudo do fenômeno da permanência e da evasão em cursos de graduação, baseando a fundamentação do seu modelo teórico na concepção de Durkheim sobre o suicídio e na ideia de custo-benefício, oriunda da economia da educação.

Nesse estudo, o autor destaca a importância da integração acadêmica, estabelecida através de compromissos pessoais, sociais e acadêmicos, como elementos instauradores de um forte vínculo do estudante com a instituição. A relevância do estudo pode ser aferida pelo fato de serem bastante utilizados em universidades norte-americanas, assim “como em outros países tais como México, Austrália e Reino Unido” (ANDRIOLA, 2009, p. 343).

¹⁶ Vincent Tinto is an award winning Distinguished University Professor at Syracuse University of sociology. He is a noted theorist in the field of higher education, particularly concerning student retention and learning communities.

Para Tinto (1975), o estudante deixa a universidade por problemas causados pela falta de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição. Assim, diversas são as causas que influenciam o aluno na sua tomada de decisão em relação ao abandono escolar.

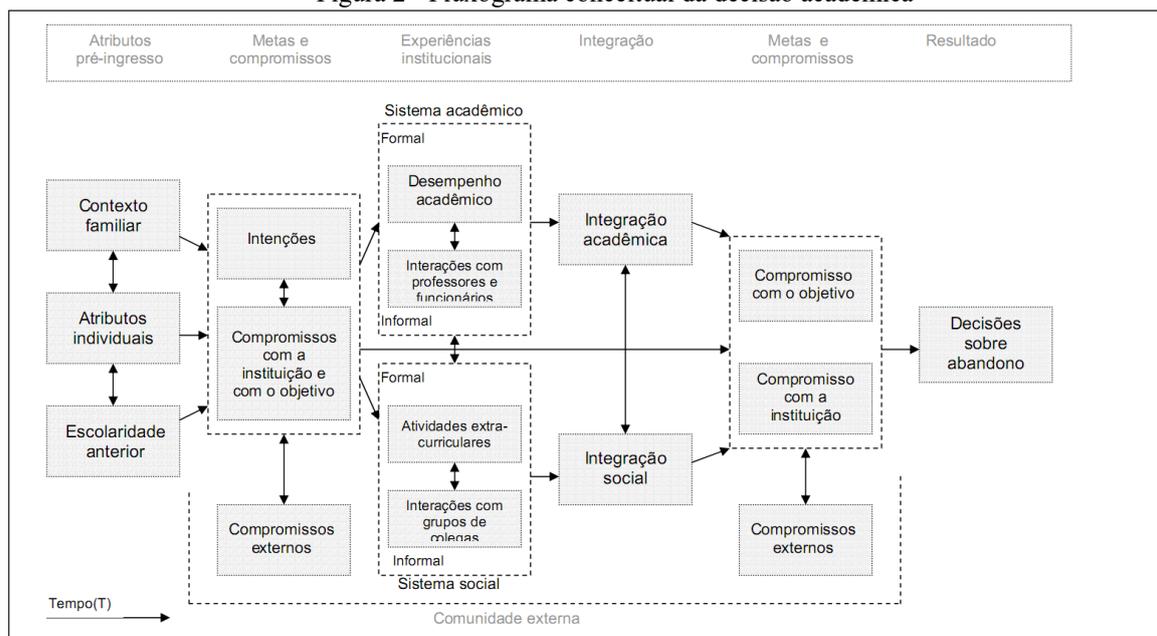
Em relação ao modelo desenvolvido por Tinto, Andriola (2009) afirma que:

[...] essa integração é influenciada, direta ou indiretamente, por características demográficas do discente, tais como: nível sócio-econômico da família, expectativa dos pais a respeito do futuro do filho, habilidades acadêmicas do aprendiz, conhecimentos adquiridos através da educação formal e/ou informal, além de características individuais como gênero e raça (UNESCO, 1997).

Andriola (2009), ao analisar o modelo proposto por Tinto (1975), afirma que “o aluno chega à universidade com intenções, objetivos e compromissos institucionais pré-definidos, que variam em função das características demográficas supramencionadas”. Com o passar do tempo dentro do ambiente acadêmico, o aluno é influenciado pelas interações sociais que vai experimentando na instituição, “o que o permite, assim, redefinir suas intenções e seus compromissos, o que, em última instância, leva-o a persistir ou a evadir-se” (ANDRIOLA, 2009, p. 3).

O modelo de Tinto (1975) oferece um fluxograma que explica a decisão do aluno em desistir do curso:

Figura 2 - Fluxograma conceitual da decisão acadêmica



Fonte: Cislighi (2008)

De acordo com o fluxograma acima apresentado, pode-se verificar que diversos fatores podem influenciar a decisão do aluno em evadir-se do curso, tais como o contexto

familiar, as características do indivíduo, além das condições anteriores à entrada do aluno na universidade, dentre outros.

Quanto ao modelo teórico desenvolvido por Tinto, Siqueira (2017) também evidencia que:

o modelo supõe que a persistência é função do compromisso do estudante para concluir o curso, do comprometimento do estudante com obrigações externas ao ambiente acadêmico, da formação escolar anterior, da integração acadêmica (intelectual) e da integração social do aluno (pessoal), as duas últimas são essenciais para a persistência e diferenças pessoais (demográficas) que não são menos importantes na determinação da evasão, esse modelo tem sido aplicado para estudar evasão e persistência em cursos de graduação (SIQUEIRA, 2017, p. 52).

Vale ressaltar que, além da Teoria de Integração do Aluno desenvolvida por Tinto (1975), há outras teorias que podem ser citadas nesta pesquisa, tais como: o Modelo do processo de abandono Sociológico, desenvolvida por Spady (1970); a Teoria do Desgaste do Estudante Não-Tradicional, desenvolvida por Bean e Metzner (1985); a teoria do Modelo de Desgaste Pascarella (1980); a Teoria do Envolvimento do Estudante Astin (1985) e o Modelo de Desgaste de Estudantes Adultos, formulado por MacKinnon-Slaney (1991). Cislaghi (2008) reuniu, no quadro abaixo, uma síntese das principais teorias a respeito da evasão nas instituições de ensino superior.

Quadro 1 – Síntese de teorias e modelos sobre a evasão em IES¹⁷

AUTOR(ES)	DENOMINAÇÃO	ABORDAGEM	ELEMENTOS/ VARIÁVEIS	PREDITOR/ INDICADOR
Spady (1970, 1971)	Modelo do processo de abandono	Sociológica	Contexto familiar; Congruência normativa; Suporte de amigos; Integração social; Desempenho acadêmico.	Desempenho acadêmico
Bean (1960); Bean e Metzner (1985)	Teoria do desgaste do estudante não tradicional	Psicológica	Fatores pré-ingresso; Fatores ambientais; Resultados acadêmicos; Resultados psicológicos.	Desempenho em notas; Ajustamento na instituição; Aprovação e Ajustamento por familiares e amigos.

Continua

Quadro 1 – Síntese de teorias e modelos sobre a evasão em IES.

¹⁷ Para informações mais detalhadas acerca das teorias de evasão ver Cislaghi (2008).

Continuação.

AUTOR(ES)	DENOMINAÇÃO	ABORDAGEM	ELEMENTOS/ VARIÁVEIS	PREDITOR/ INDICADOR
Tinto (1975, 1993, 1997)	Teoria de Integração do Estudante	Sociológica	Integração Social; Integração acadêmica; Compromisso com o objetivo; Compromisso com a instituição; Qualidade do esforço do estudante; Compromissos externos.	Intenções e objetivos iniciais; Integração social e acadêmica (envolvimento com colegas e professores, dentro e fora das salas de aula).
Pascarella (1980)	Modelo de Desgaste	Psicológica	Contato informal com professor; Outras experiências universitárias; Resultados educacionais.	Resultados educacionais.
Astin (1985)	Teoria do Envolvimento do Estudante	Psicológica	Oportunidades para envolvimento; Envolvimento do estudante.	Desempenho em notas.
MacKinnon-Slaney (1991)	Modelo de Desgaste de Estudantes adultos	Psicológica	Questões pessoais; Questões de aprendizagem; Questões ambientes.	Satisfação e gratificação; Compromisso com o objetivo.

Fonte: Cislighi (2008)

De uma forma mais ampla, pode-se perceber que as teorias abordadas em alguns aspectos perpassam diversas perspectivas desta pesquisa, pois abordam questões de ordem sociológica e psicológica, as quais, independentemente da época ou circunstâncias, impactam a vida dos estudantes.

1.2 INDICADORES DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM PANORAMA DA REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA

A presente subseção tem como objetivo apresentar, de maneira bastante objetiva, tendo em vista o objeto deste estudo, uma breve análise do Censo da educação superior de 2016 divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Não obstante o fato de o período de referência do resumo técnico publicado pelo INEP ser, a princípio, inferior àquele com o qual se trabalha nesta pesquisa (2010 – 2018), entende-se ser importante demonstrar, ainda que de maneira resumida, o atual cenário no qual o ensino superior brasileiro se encontra.

Ressalta-se que, embora o censo do INEP não aborde especificamente a respeito da evasão no ensino superior, depreende-se que os dados contidos na publicação são relevantes,

pois a visão panorâmica do cenário educacional permitirá uma melhor compreensão dos resultados da pesquisa como um todo. Uma ressalva que se faz necessária refere-se ao fato de o censo apresentar informações bem abrangentes, incluindo dados de instituições públicas e privadas, contudo, para esta análise destacar-se-ão apenas aquelas que sejam efetivamente relevantes dentro da perspectiva de pesquisa aqui assumida.

De acordo com do Inep (2019), 2.407 foi o número de Instituições de Ensino Superior que participaram do censo em 2016, o que representou um aumento de 1,70% em relação ao ano anterior. Pode-se inferir, ainda, que em 2016 manteve-se o quadro de predominância numérica de IES privadas, as quais respondem por 87,7% do total, repetindo um processo de crescimento recorrente nesse seguimento, em seguida, tem-se a participação das IES estaduais, com 5,1%, IES federais, com 4,4% e, finalmente, IES municipais, com 2,7%”, conforme disposto na Tabela 4 abaixo:

Tabela 4 – Evolução do Número de Instituições de Educação de Educação Superior, por Categoria Administrativa – Brasil (2014 – 2016).

Ano	Total	Categoria Administrativa				
		Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2014	2.368	298	107	118	73	2.070
2015	2.364	295	107	120	68	2.069
2016	2.407	296	107	123	66	2.111

Fonte: Adaptado de Censo da Educação Superior (2016)

Vale ressaltar que essa tendência no crescimento das IES privadas, em detrimento da estagnação e decréscimo no número de IES públicas, reflete efetivamente uma política de Estado estabelecida principalmente na década de 1990 pelo governo FHC, que adotou uma política de implantação do gerencialismo na administração pública, em que o Estado entregava certos setores para serem explorados para a iniciativa privada utilizando a lógica do mercado, para que ele (o governo) pudesse se dedicar às funções típicas de Estado, tais como segurança, saúde, transporte, dentre outras:

De acordo com Dornellas (2018, p. 213):

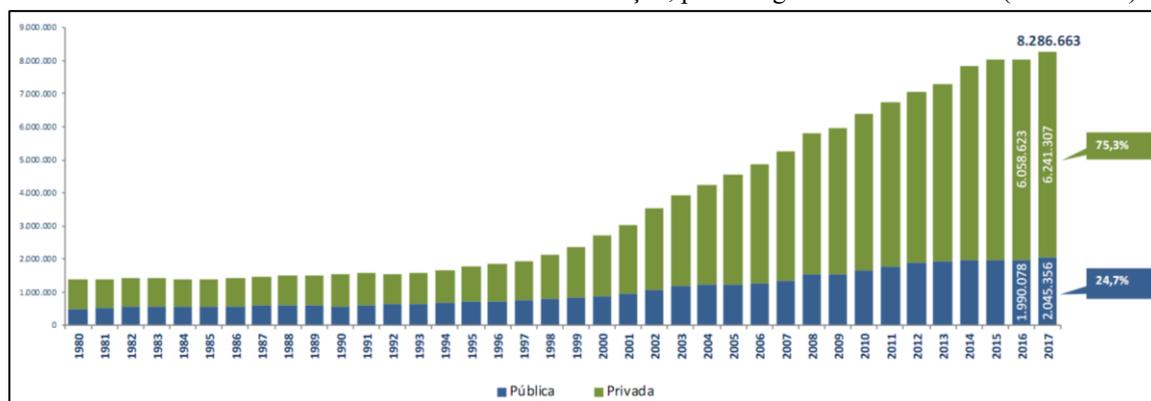
O Brasil passou por redefinições do papel do Estado, impulsionado pela reforma na primeira década de 1990, alterando as fronteiras entre o setor público e o setor privado. Desde então, o movimento de aproximação do empresariado com a esfera pública tem aumentado e por vezes sua abordagem tem sido intensificada. Esta relação tem sido estudada por autores como Adrião (2017a, 2017b), Peroni (2009), Freitas (2014), Martins (2009), entre outros; e no cenário internacional temos

acompanhado os estudos de Ball (2012, 2013) no que tange o processo de privatização que avança pelos diversos setores.

Portanto, o que se vê nas estatísticas do ensino superior são os resultados das decisões governamentais de décadas atrás no sentido de tentar diminuir, paulatinamente, a relevância, a importância e o alcance social que têm as IES públicas na formação dos estudantes brasileiros e, por conseguinte, levando a sucessivas reduções orçamentárias para as universidades públicas brasileiras, aspecto que reflete, inevitavelmente, na qualidade dos serviços e nas condições de manutenção e financiamento do ensino, da pesquisa e da extensão universitárias.

Abre-se, nesta parte, um parêntese, com a finalidade de evidenciar, através do Gráfico 1, publicado recentemente pelo INEP (2019), com a série histórica do número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa de 1980 até 2017, dados que confirmam exatamente o crescimento exponencial das matrículas nas instituições privadas, que comprovam o sucesso das políticas governamentais na implantação do gerencialismo na educação superior.

Gráfico 1 -Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa (1980-2017)



Fonte: Adaptado de Censo da Educação Superior (2017).

Pode-se observar claramente que, após 1995, as matrículas nas instituições privadas cresceram numa proporção muito superior do que nas instituições públicas. Em poucas palavras, podemos afirmar que, a cada quatro alunos matriculados no ensino superior, apenas um é estudante da universidade pública brasileira.

A Tabela 5, a seguir, complementa o Gráfico 1 com informações específicas dos anos de 2014, 2015 e 2016, nos quais é possível verificar um leve crescimento em 2016 das inscrições nas instituições públicas (1,9%), ao passo que nas instituições privadas é registrado um pequeno decréscimo de 0,3%:

Tabela 5 -Evolução do Número de matrículas de Graduação por Categoria Administrativa, segundo a Organização Acadêmica (2014-2016)

Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2014	1.180.068	615.849	165.085	5.867.011	7.828.013
2015	1.214.635	618.633	118.877	6.075.152	8.027.297
2016	1.249.324	623.446	117.308	6.058.623	8.048.701

Fonte: Adaptado de Censo da Educação Superior (2016)

Na Tabela 5, acima, é possível verificar uma diminuição das matrículas nas instituições privadas (-0,3%), enquanto no ano anterior houve um aumento de 1,9%. Em contrapartida, as inscrições nas instituições públicas aumentaram em 1,9%. Apesar de o INEP não tecer maiores comentários sobre essas variações apresentadas na pesquisa, acredita-se que o momento de desacertos econômicos no qual o país se encontra pode ter levado os estudantes do ensino superior a buscarem as instituições públicas para continuar seus estudos, tendo em vista uma de suas principais características, a gratuidade.

Em relação às tabelas referentes às matrículas, o que se vê reflete uma tendência já apontada nos estudos da Comissão Especial (BRASIL, 1996) a respeito de fatores “relacionados à desvalorização da profissão como, por exemplo, é o “caso” das Licenciaturas”. Na perspectiva da análise de Rigo (2016, p. 96), ressalta-se que “a desvalorização social da profissão docente, o desprestígio social dos cursos de licenciatura, somados com o curso do período noturno são cursos inicialmente criados direcionados ao estudante trabalhador”. Logo, podem ser vistos, na prática, os resultados dessa depreciação sistemática nos cursos de licenciatura nas Tabelas a seguir, nas quais as matrículas e números de cursos apresentam uma tendência de queda ano após ano.

A Tabela 6, a seguir, demonstra a evolução do número de cursos de graduação de acordo com a modalidade acadêmica¹⁸. Destaque para o número total de 32.704 cursos existentes em 2016, dos quais a maioria é constituída por cursos de Bacharelado, que representam algo em torno de (60,5%), com as licenciaturas em menor escala, representando tão somente (20,5%) e, em terceiro lugar, o grau tecnológico com (19,0%):

¹⁸ **Grau acadêmico** – grau conferido por uma instituição de educação superior como reconhecimento oficial pela conclusão dos requisitos exigidos pelo curso. Por exemplo: bacharelado, licenciatura ou tecnológico (INEP, 2018).

Tabela 6 -Evolução do Número de Cursos de Graduação por modalidade de Ensino, segundo o Grau Acadêmico (2014-2016)

Ano	Grau Acadêmico			Total
	Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico	
2014	18.319	7.261	5.933	31.513
2015	18.938	7.004	6.086	32.028
2016	19.795	6.693	6.216	32.704

Fonte: Adaptado de Censo da Educação Superior (2016)

Conforme destacou-se anteriormente, um fato importante para a pesquisa ora em desenvolvimento refere-se ao crescimento dos cursos de bacharelados e tecnológicos em detrimento da diminuição nas matrículas nos cursos de licenciatura, reforçando o argumento de que a desvalorização sistemática da carreira docente no Brasil reflete diretamente no número de matrículas nos cursos de licenciatura, “no período de 2014 a 2016, observa-se crescimento correspondente a 8,5% e 6,5%, para os graus bacharelado e tecnológico, respectivamente [...] e decréscimo de 6,4% para a licenciatura”.

A Tabela 7, abaixo, apresenta a evolução do número de matrículas segundo o grau acadêmico, oportunidade na qual se pode inferir que apenas nas graduações de bacharelado houve crescimento em 2015 e 2016, enquanto que nas licenciaturas e nos cursos tecnológicos houve queda seguida no mesmo período, condição essa que reforça ainda mais a tendência de diminuição na oferta e na procura por cursos de licenciatura.

Tabela 7 -Evolução do Número de matrículas de Graduação segundo o Grau Acadêmico (2014-2016)

Ano	Grau Acadêmico				Total
	Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico	Não aplicável	
2014	4.892.907	925.942	645.125	22.197	6.486.171
2015	5.080.073	906.930	617.468	29.074	6.633.545
2016	5.083.946	880.167	557.928	32.242	6.554.283

Fonte: Adaptado de Censo da Educação Superior (2016)

Em termos percentuais, 2016 teve um incremento de 2,2% em relação à 2015, contudo, em relação à 2014, apresenta uma queda de 4,18%. Ainda segundo (INEP, 2018), “no que se refere às categorias administrativas, pode-se verificar que, em 2016, 82,3% dos ingressantes estavam vinculados a IES privadas e 17,7%, a IES públicas” [...]

Quanto à evolução do número de ingressantes de graduação por categoria administrativa, a Tabela 8, abaixo, revela que, apesar de ter havido uma retomada do crescimento do número de ingressantes 2.985.644 no ano de 2016, esse número ainda é inferior àquele registrado em 2014, que foi da ordem de 3.110.848.

Tabela 8 -Evolução do Número de Ingressantes de Graduação por Categoria Administrativa, segundo a Organização Acadêmica – Brasil – 2014-2016

Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2014	346.991	148.616	52.935	2.562.306	3.110.848
2015	336.093	161.704	36.564	2.385.861	2.920.222
2016	342.986	151.791	34.715	2.456.152	2.985.644

Fonte: Adaptado de Censo da Educação Superior (2016)

Destaca-se, na Tabela acima, que, em 2016, a categoria pública foi responsável pelo contingente de 21,1% do total de concluintes, representando um aumento de 2,9% em relação à 2015 e que as instituições privadas englobaram praticamente 80% dos concluintes. Ressalta-se que esses dados não podem ser vistos apenas numa comparação de natureza meramente numérica. Há que se levar em consideração, por exemplo, a lógica de mercado que preside a dinâmica dos serviços que são prestados pelas instituições particulares de ensino superior.

Ao finalizar esta subseção referente ao censo da educação superior, apresenta-se a Tabela 9, trazendo dados da evolução do número de concluintes de graduação, por modalidade de ensino e grau acadêmico. De acordo com a Tabela, no ano de 2015, houve um acréscimo razoável no número de concluintes (7,0%) em relação ao ano de 2014 nos cursos de licenciatura. Contudo, em 2016 houve uma pequena queda (-2,2%) em relação ao exercício de 2015 nesses mesmos cursos.

Tabela 9 Evolução do Número de Concluintes de Graduação, por modalidade de Ensino e Grau Acadêmico (2014-2016)

Grau Acadêmico	Ano			Variação	
	2014	2015	2016	2014-2015	2015-2016
Bacharelado	560.879	620.513	656.043	10,6%	5,7%
Licenciatura	142.376	152.382	149.046	7,0%	-2,2%
Tecnológico	134.049	143.468	133.643	7,0%	-6,8%
Total	837.304	916.363	938.732	9,4%	2,4%

Fonte: Censo da Educação Superior 2016 (Tabela 19, p. 36)

Isso posto, considera-se que os dados apresentados pelo Censo da Educação Superior (2016) revelam um panorama intrigante acerca da educação superior no Brasil. De certa forma, os dados e resultados parecem previsíveis a considerar que, na abordagem introdutória deste estudo, já se destacava que essa foi, de fato, uma opção política levada a efeito por sucessivos governos brasileiros, cuja tônica incidia na indução do crescimento do ensino superior privado, que passou a direcionar praticamente a maior parte da oferta dos cursos de graduação no país.

Até mesmo nos governos de Luis Inácio Lula da Silva e de Dilma Roussef, pese o grande aporte dado ao crescimento da oferta nas universidades públicas com o processo crescente de abertura de novas universidades, novos campi e criação de novos institutos federais, não houve uma estagnação ou decréscimo de crescimento nas instituições privadas amplamente beneficiadas com programas governamentais, como é o caso do FIES e do PROUNI.

1.3 A QUESTÃO DA EVASÃO NO BRASIL: QUESTÕES, PROBLEMAS E DILEMAS

Para a melhor compreensão e aprofundamento na temática acerca da evasão no ensino superior nas universidades brasileiras, faz-se necessário conhecer pesquisas de autores nacionais que têm investigado o assunto. Para tanto, recorreu-se, inicialmente, ao banco de teses e dissertações da CAPES, em busca de trabalhos que pudessem dar suporte a este estudo e passassem a compor, também, parte das referências desta investigação.

Dessa forma, definiu-se, inicialmente, como indexadores para realização da consulta, a expressão “evasão do ensino superior” e recorreu-se ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), além de outras consultas em portais de universidades públicas como, por exemplo, Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) dentre outras, além de algumas universidades privadas, tais como as Pontifícias Universidades Católicas do Rio de Janeiro (PUC/RIO) e São Paulo e (PUC/SP) e PUC/RS, oportunidade em que foi possível verificar a existência de diversas publicações a respeito do tema evasão na educação superior.

Ao realizar a busca com os termos da pesquisa, ou seja, “*evasão no ensino superior*” no portal da CAPES, delimitando a busca apenas nas universidades federais entre os anos de 2010 a 2018, foram obtidos vinte e sete resultados somando teses e dissertações sobre evasão no ensino superior. Vale ressaltar que a Universidade do Estado de Rondônia (UNIR), nosso

vizinho, aparece na pesquisa com quatro trabalhos nesse mesmo tema. Todavia, no caso da UFAC, não foi encontrado nenhuma referência de trabalho sobre o tema, o que parece indicar certo pioneirismo e ineditismo deste estudo ao explorar a evasão na instituição, mais particularmente evasão em cursos de licenciatura.

Nesse sentido, ao proceder a leitura dos trabalhos obtidos nas pesquisas (Quadro 2), foi possível localizar referências relevantes que ajudam no tratamento de importantes questões desta pesquisa no âmbito da UFAC.

Quadro 2 – Trabalhos disponibilizados no Portal da Capes

AUTOR(A)	TEMA	INSTITUIÇÃO
Alexandre Luis Fassina	“Conciliação entre estudo e trabalho e sua influência na permanência de estudantes de graduação da UFFS”	Universidade Federal da Fronteira Sul
Amanda do Prado Ferreira Cezar	“Práticas Psicopedagógicas com o Estudante da Educação Superior: Desafios do aprender”	Universidade Federal de Santa Maria
Andreia Ines Dillenburg	“Inclusão de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação EAD/UAB/UFMS Depositária: Biblioteca Central UFMS. ”	Universidade Federal de Santa Maria
Claudia Braganca Pedro	“Medida de Incidência e Fatores Associados à Evasão em Cursos de Graduação”	Universidade Federal do Paraná
Daniele Graciane De Souza	“Acesso e Permanência na UFPR: Uma Análise da Política de Assistência Estudantil (2010 – 2014). ”	Universidade Federal do Paraná
Debora Sirno Santos	“Desempenho, Evasão e Permanência dos Alunos Indígenas e Negros Quilombolas Ingressantes pelo Programa UFG inclui da Universidade Federal de Goiás”	Universidade Federal de Goiás
Elaine Lucio Loeblin	“A Materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil - Pnaes para Estudantes de Graduação da Unir/Jiparána/RO”	Universidade Federal de Rondônia
Espedito Saraiva Monteiro	“A implementação do programa mais educação no município de Dourados-MS: concepções e práticas. ”	Universidade Federal da Grande Dourados
Everton Ribeiro	“Evasão e Permanência num Curso de Licenciatura em Física: O Ponto de Vista dos Licenciados”	Universidade Federal do Paraná
Fernando Xavier Silva	“Produção Acadêmica sobre o instituto Ayrton Senna (2002 -2015): Características e Contribuições”	Universidade Federal de São Paulo
Flavio Leite Costa	“Formação integrada no instituto federal de Ariquemes: egressos, inserção no mercado de trabalho ou opção pelo ensino superior”	Universidade Federal de Rondônia
Heiracles Mariano Dias Batista	“Evasão Profissional Docente: Trajetória de Formação e Atuação de Professores de Matemática em Dourados (1987-2010)”	Universidade Federal da Grande Dourados
Ibsen Mateus Bittencourt Santana Pinto	“Evasão nos Cursos na Modalidade de Educação a distância: estudo de caso do curso piloto de Administração da UFAL/UAB. ”	Universidade Federal de Alagoas
Jonas De Paula Oliveira	“Acesso à educação superior pelo ENEM/SISU: uma análise da implementação nas universidades sul-mato-grossenses ”	Universidade Federal da Grande Dourados
Julia Da Silva Rigo	“Percurso de formação de estudantes de licenciatura noturna na UFV: ENEM, SISU e evasão”	Universidade Federal de Viçosa

Continua.

Quadro 2 - Resultado da busca realizado no portal da CAPES

Continuação

AUTOR(A)	TEMA	INSTITUIÇÃO
Liliane Carla Campos	“Políticas de Permanência Estudantil em Cursos de Licenciaturas no Período de 2007 a 2017: A Experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. ”	Universidade Federal de Uberlândia
Maria Do Carmo Gomes Ferraz	“Exclusão na escola no contexto das políticas afirmativas: reprovação e evasão no IFBA-Barreiras-BA sob o olhar dos atores envolvidos no processo”	Universidade Federal da Bahia
Mariane Carlotto Da Silva	“Processos de (re) conhecimento do estudante público-alvo da educação especial na UFMS: adaptações curriculares (des) necessárias”	Universidade Federal de Santa Maria
Nadija Gomes Brunelli	“Estudantes com deficiência no Ensino Superior: Acesso e Permanência numa Instituição Pública de Ensino. ”	Universidade Federal da Bahia
Nayane Rocha Manaut	“Análise sobre a tendência da trajetória acadêmica dos alunos do curso de Pedagogia da UFRGS”	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Nely Matter	“As Causas da Evasão sob o Olhar do Tutor no Curso de Licenciatura em Artes Visuais no Âmbito do Pró-Licenciatura. ”	Universidade Federal de Rondônia
Phelipe Rodrigues De Oliveira Pinto	“Movimentação de estudantes entre diferentes cursos da Universidade Federal de Viçosa e o processo de escolha do curso superior”	Universidade Federal de Viçosa
Priscila Rezende Moreira	“Evasão escolar nos cursos técnicos do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais. ”	Universidade Federal de Minas Gerais
Shirleide Karla de Oliveira Silva	“Motivações e expectativas de estudantes adultos que ingressaram na Universidade Federal da Paraíba”	Universidade Federal da Paraíba
Thainara Cristina de Castro Ariovaldo	“O Sistema de Seleção Unificada e a escolha pelas licenciaturas na Universidade Federal de Viçosa”	Universidade Federal de Minas Gerais
Zilmar da Cunha Galdino	“A orientação de Estudantes na UFAM de Humaitá: Desafios e Perspectivas na Educação Superior no Interior do Amazonas”	Universidade Federal de Rondônia

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, entende-se que, apesar do tema ser relativamente novo, verifica-se um esforço da comunidade acadêmica brasileira na tentativa de entender o fenômeno, buscando compreender as diferentes tipologias da evasão: evasão de curso, evasão da instituição ou evasão do sistema superior, onde cada um desses tipos tem as suas características específicas.

Frisa-se que o objetivo de listar os estudos no Quadro 2 foi de dar uma visibilidade especial a esse contexto. Por outro lado, ao considerar a relevância depreendida nos textos de outros autores, dá-se um destaque nesta subseção às pesquisas de Adachi (2009), Andriola (2010), Amorim (2014), Oliveira (2014), Grisa (2015), Silva (2015), Vitelli (2015), Pinto (2017), Siqueira (2017), Campos (2018). Salienta-se que, de uma maneira mais ampla, tal seleção engloba de maneira adequada o tema e pode contribuir significativamente no sentido de ampliar o entendimento da evasão no ensino superior dentro desta investigação.

Adachi (2009), em pesquisa sobre evasão no contexto da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), destaca alguns itens que são, na visão dos coordenadores, fatores que contribuem para a evasão dos alunos: a estrutura física, a estrutura do curso, o mercado de trabalho, o docente, além de problemas ligados à situação socioeconômica, aos conhecimentos adquiridos no ensino médio e ao desconhecimento do curso que escolheu.

De acordo com Andriola (2010), na Universidade Federal do Ceará (UFC), os motivos que levaram os alunos evadidos à desistência do curso são: incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo (39,4%); aspectos familiares (20%); precariedade das condições físicas do curso ou inadequação curricular (10%). Destaca, ainda, o autor que há, também, um grande percentual de alunos (64,2%) que se evadem dos cursos por terem escolhido um curso que pouco tem a ver com seus interesses, ou seja, o aluno optou por uma área sobre a qual tinha pouco ou nenhum conhecimento a respeito. Vale dizer que fatores como o interesse pessoal, a afinidade com a área do curso, o gosto pessoal sobre determinados assuntos pesaram muito na hora de tomar a decisão de se evadir do curso.

Noutra pesquisa, Amorim (2014), ao tratar sobre da “Organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Conjunto da Educação Profissional Brasileira”, ressalta que a criação dos Institutos Federais tem, na sua gênese, a tentativa de focar em outra linha de formação, aumentando as opções de estudos para jovens que não teriam, a princípio, a pretensão de seguirem carreiras acadêmicas e, dessa forma, tais institutos seriam, de acordo com o autor, uma maneira de combater a evasão e construir uma escola mais atrativa para os jovens brasileiros, dado que o país tem registrado altos índices de repetência e evasão escolar.

Paradoxalmente, autores como Siqueira (2017); Silva (2015); Oliveira (2014) afirmam que as causas e os índices de evasão nos institutos federais são similares àqueles apontados em outras pesquisas em universidades federais ou até mesmo privadas.

Corroborando com apontamentos acima acerca da evasão no ensino superior, Amorim (2014) destaca que:

De acordo com 71,7% dos gestores, a falta de embasamento de conteúdos com conseqüente dificuldade de acompanhar o curso é um motivo que pode levar à evasão do aluno no curso técnico. O ingresso em curso superior, as precárias condições sócio econômicas das famílias e decepção com o curso foram os motivos citados por 39,1%, 32,6% e 30,4% respectivamente. [...] Em relação às medidas tomadas para prevenir a evasão, 71,7% e 50% dos gestores, respectivamente, apontam: o diagnóstico das dificuldades dos alunos o estabelecimento de contatos com a família do estudante Amorim (2014, p. 188).

Grisa (2015), avançando na mesma temática, mas numa perspectiva um pouco diferente dos demais autores, destaca que a questão do racismo pode influenciar na decisão do aluno em evadir-se do curso. Nesse sentido, o autor trata da importância de ações institucionais que evitem ou pelo menos minimizem a evasão para determinados grupos de alunos, especialmente os alunos cotistas negros, por causa dos “códigos culturais” fortemente presentes nesse público estudantil: “o aluno negro tende a acreditar que um conhecimento de alto nível dificilmente será produzido com a sua participação”. Em consequência disso e somado à fatores recorrentes das dificuldades inerentes aos alunos cotistas, fatalmente a evasão escolar se transforma numa grande possibilidade:

O diagnóstico concreto desse fato é o baixo índice de alunos cotistas ocupando espaços acadêmicos como bolsas de iniciação científica e de pesquisa e, ainda, sua dificuldade de se inserir na vida universitária, haja vista sua dinâmica de vida que o exige trabalhar, na maioria dos casos, e dar conta das condições materiais básicas para poder estudar. Sem dúvida, que há uma relação complexa e dialética entre a necessidade dos estudantes cotistas apreenderem sobre as dinâmicas científicas e tecnológicas e o modo como isso deve ocorrer, ou seja, respeitando e partindo de sua cultura e seus saberes (GRISA, 2015, p. 93).

De acordo com Grisa (2015), esse fato representa um desequilíbrio, “pois o modo como se está recebendo esse grupo social na UFRGS tem provocado, por vezes, sua evasão, impacto cultural tamanho que impede que o segmento consiga acompanhar seus cursos na seriação aconselhada, dentro do tempo previsto para se formar.” Ressalta o autor que essa situação ocorre com outros alunos da universidade, contudo, “os alunos cotistas negros sofrem mais, tanto pelas razões já descritas, quanto pelo que podemos chamar de racismo institucional”.

Ao abordar sobre as pesquisas da evasão, Vitelli (2015, p. 84) ressalta que:

A maioria dessas pesquisas teve, como objeto de estudo, a identificação e ou compreensão dos motivos da evasão. Contribuíram, especialmente, para este estudo os seguintes trabalhos: Adachi (2009); Amaral (2013); Andriola (2009); Baggi (2010); Biazus (2004); Bardagi (2007); Fialho (2008); Martins (2007); Matias (2003); Palácio (2012); Pereira (2003); Pereira Júnior (2012); Silva Filho, Motejunas, Hipólito, Melo Lobo (2007); Silva (2009); Teixeira (2006); Veloso e Almeida (2002).

No mesmo sentido, Vitelli (2015), assim como os demais autores, também aponta praticamente os mesmos motivos relatados pelos alunos que os levaram a evadirem-se dos cursos: desconhecimento prévio do curso; a não concretização das expectativas individuais

dos alunos; repetências continuadas nas disciplinas; nível de estudo anterior à matrícula; desemprego e dificuldade de conciliar emprego e estudo.

De acordo com Pinto (2017), a forma como alguns alunos escolhem o curso pode levar a uma possível evasão no futuro, especialmente se, nos primeiros meses, o aluno perceber que aquele curso não corresponde às suas expectativas:

os dados indicam que menos da metade desses estudantes permaneciam matriculados no curso que ingressaram em 2013 e a taxa de evasão atinge mais de um terço dos sujeitos desse grupo. Esse dado pode evidenciar também que, nesses casos, podemos estar diante do processo de não escolha do curso superior. Ou seja, quando o estudante escolhe o curso em função da pontuação atingida no ENEM, optando pelo curso no qual será aprovado e não no curso mais desejado, embora não seja uma garantia de que os alunos fizeram, inicialmente, uma escolha pelo possível (PINTO, 2017, p. 38).

Para Campos (2018), as causas da evasão no ensino superior relatadas pelos coordenadores de cursos são: dificuldade em conciliar trabalho e estudos; problemas pessoais; formação na educação básica deficitária; desvalorização da profissão docente, preferência por outros cursos de graduação/profissões e infraestrutura da instituição. O autor ressalta, ainda, que, na opinião de gestores escolares, aqueles que são responsáveis pelo planejamento, ensino e assistência estudantil, que a evasão está relacionada com a didática docente, seguida pelas dificuldades financeiras, desvalorização da profissão docente, pela dificuldade em conciliar trabalho e estudos, infraestrutura institucional, problemas pessoais, projetos pedagógicos dos cursos, dentre outros.

Das questões que foram observadas evidencia-se que as pesquisas apresentam traços em comum relativamente à abordagem do tema da evasão, com destaque para problemas financeiros, sociais, psicológicos, estrutura institucional, dentre outros, os quais costumam ser, via de regra, apontados como fatores que contribuem para produzir os altos índices de evasão nas instituições de ensino superior no Brasil.

Contudo, o que se destaca, conforme fora abordado na introdução desta dissertação de mestrado, é o fato de que o aluno, no final das contas, deseja entrar em uma universidade pública, de uma maneira ou de outra, nem que seja em um curso para o qual não tenha sido cogitada inicialmente a possibilidade ou até que não apresente nenhuma afinidade com a área. O resultado disso, conforme indicam as análises de Pinto (2017), é que quase um terço dos alunos não dão continuidade ao curso no qual ingressaram, o que, fatalmente, representa a perda de um investimento, tanto do aluno quanto da universidade.

Do exposto até aqui depreende-se, portanto, a existência de múltiplas causas que podem levar os estudantes a evadirem-se do curso, entende-se que os resultados das pesquisas acima servem de referência no sentido de compreender o contexto em que as evasões ocorrem no ambiente da UFAC. Desse modo, pode-se contribuir e, possivelmente, mesmo não sendo o principal foco da pesquisa, propor medidas concretas que poderão se tornar efetivas no combate às taxas de evasão e numa possível diminuição destas, caso existam na instituição.

2 A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: QUESTÕES NORMATIVAS E ASPECTOS PRESCRITIVOS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Nesta seção aborda-se o tema da evasão no ensino superior numa perspectiva mais ampla, abrangendo o texto da Constituição Brasileira, a legislação do REUNI, e também são analisados, dentro do Regimento da UFAC, a preocupação da instituição em relação aos problemas relacionados à evasão e o como eles devem ser tratados.

A seção está dividida em três subseções: a primeira trata de aspectos relacionados aos marcos legais que organizam e regulamentam a educação superior, perpassando por questões afetas à Constituição de 1988, a LDB 9.394/96, a legislação específica do REUNI e demais atos normativos pertinentes; a segunda subseção aborda o problema da evasão na ambiência interna da UFAC, recorrendo, preliminarmente, às normas internas da UFAC, ao PDI em vigor, além de ações ensejadas pela Pró-Reitoria de Graduação relativamente ao ensino. A terceira subseção busca mapear e descrever as políticas, estratégias e ações implementadas pela Universidade Federal do Acre visando minimizar os índices de evasão no ensino de graduação.

2.1 REFERÊNCIAS LEGAIS E DIRETRIZES ORGANIZACIONAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Uma característica comum e marcante entre os países com os melhores índices de desenvolvimento social e econômico do planeta (Estados Unidos, Canadá, França, Japão, Coreia do Sul) refere-se ao desenvolvimento educacional. São esses países que se destacam nos *rankings* internacionais (OCDE) da educação, além de serem os principais fornecedores de alta tecnologia, as quais são oriundas dos grandes investimentos feitos em educação e no desenvolvimento de pesquisas em diversas áreas do conhecimento humano, com fatores que impulsionam o desenvolvimento científico e tecnológico.

No Brasil, por sua vez, dada a sua formação histórica e social, somada aos percalços políticos vividos ao longo dos anos, especialmente no período de ditadura militar (1964-1985), as conquistas sociais alcançadas por países citados acima chegaram bem mais tarde por aqui e ainda se encontram, face ao atual momento político que a sociedade brasileira vivencia, fortemente ameaçadas, a considerar o que tem sido proposto para educação, ciência e tecnologia pelo governo instalado no início de 2019.

A Constituição Federal de 1988 (CF/88), também conhecida como “constituição cidadã”, trouxe significativos avanços socioculturais à população brasileira, principalmente, se são considerados o contexto de sua formulação e a incorporação que fez de determinados direitos e benefícios sociais. Nesse bojo, a Carta Magna reconheceu como direitos sociais: “a **educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (Cf. Art. 6º).

No capítulo III da CF/88, que trata da educação, da cultura e do desporto, tem-se, a partir do Art. 205, o detalhamento de como o Estado “deveria” prover a educação aos brasileiros:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

[...]

Pode-se inferir, pela leitura do texto constitucional, que o legislador originário previu que o Estado devesse provê-la baseado nos princípios da (I) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e (VI) gestão democrática do ensino público, na forma da lei; e (VII) garantia de padrão de qualidade. Desse modo, o Estado deveria assegurar as condições de igualdade não apenas para o acesso, mas também para a permanência na instituição de ensino e a conclusão dos estudos.

Quanto ao dever do Estado com a educação previsto na CF/88, ficou estabelecido que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;**
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Art. 208. CF/88).

Vale ressaltar que, se levando em consideração que a constituição cidadã (CF/88) completou 30 (trinta) anos em 2018, qualquer interpretação, por mais simplista que seja, chegará à conclusão de que o Estado brasileiro não está efetivamente cumprindo com seu papel no provimento da educação aos brasileiros conforme determinado pela lei.

Santos (2017, p. 57) afirma que:

A Constituição Federal garante a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, mas, como já discorrido ao longo desse estudo, pode-se perceber que esse direito não é para todos, ou melhor, não são todos os que querem estudar que conseguem ter esse direito e, para isso, precisam lutar (entrar em conflito) para que consigam novos direitos que realmente garantam os primeiros e abranjam o sujeito pertencente à minoria excluída e à margem da sociedade.

Visando regulamentar o sistema educacional brasileiro quanto aos direitos à educação previstos na CF/88, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/96, que está vigente até os dias atuais. Esta lei foi regulamentada pelo decreto n. 2.208/97. A LDB reafirma o princípio constitucional do direito à educação e estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Segundo a LDB 9394/96, a educação brasileira é dividida em dois níveis: a educação básica e o ensino superior.

De acordo com o Art. 3º da LDB, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.
- III. Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.
- IV. Respeito à liberdade e apreço à tolerância.
- V. Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
- VI. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
- VII. Valorização do profissional da educação escolar.
- VIII. Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

- IX. Garantia de padrão de qualidade.
- X. Valorização da experiência extra-escolar.
- XI. Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII. Consideração com a diversidade étnico-racial.
- XIII. Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Relativamente ao ensino superior, a LDB estabelece que é de competência da União, podendo ser oferecido por Estados e Municípios, desde que estes já tenham sido atendido as etapas pelas quais são responsáveis por sua oferta. Assim, cabe à União, dentre outras funções, autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior.

No que se refere ao desenvolvimento do ensino superior no âmbito do poder público merece destaque a criação e implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE - Decênio 2001-2010). Desse modo, foi estabelecido pelo MEC como uma de suas diretrizes a redução das taxas de evasão, a ocupação de vagas ociosas e o aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º.

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno.

Pela leitura dos Diretrizes do REUNI (2007, p. 6), os índices de evasão de estudantes nos cursos de graduação atingem, em alguns casos, níveis alarmantes. Portanto, a proposta do plano era, em linhas gerais, expandir o acesso à educação superior e ampliar a assistência estudantil como forma de reduzir a evasão e permitir um maior aproveitamento do curso, possibilitando ao aluno participar das atividades e ter um maior rendimento nos estudos por meio do apoio financeiro e pedagógico, além de cursos à noite, possibilitando a muitos trabalhadores estarem presentes em um curso universitário (BRASIL, 2007).

Com a criação do programa REUNI o governo federal deu demonstração da preocupação com o problema já manifestado anteriormente, desde a institucionalização da

Comissão Especial em 1996. Nas Diretrizes do REUNI (2007, p. 8) está posto que [...] altos índices de evasão de alunos, descompasso entre a rigidez da formação profissional e as amplas e diversificadas competências demandadas pelo mundo trabalho [...] são problemas que, para sua superação, requerem modelos de formação profissional mais abrangentes, flexíveis e integradores.

Portanto, vê-se que a redução da evasão, assim como a permanência dos estudantes nas instituições superiores perpassa os diversos aspectos das diretrizes do REUNI, sendo uma das prioridades do programa. Finaliza as Diretrizes do REUNI (2007, p. 20) afirmando que “as medidas de inclusão social serão avaliadas a partir da evolução do perfil social e econômico dos estudantes ingressantes nas instituições e das políticas implementadas no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, relacionadas ao sucesso ou fracasso nos índices de evasão”.

Nesse arcabouço geral, mesmo sem entrar no detalhamento e aprofundamento dos efeitos do Programa Reuni, posto não se tratar objeto desta abordagem, cumpre destacar, também, aspectos referentes à Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE (2014-2024), no que se refere especificamente ao ensino superior.

Assim sendo, cita-se, então, a META 12 que trata do ensino superior nos seguintes termos:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Em linhas gerais, pode-se inferir o interesse do legislador ordinário em ampliar de maneira significativa a oferta do ensino superior à população brasileira. Contudo, após cinco anos de vigência do plano, verifica-se que as metas dificilmente serão cumpridas, tendo em vista a crise política e econômica em que o país mergulhou após o início da vigência do PNE.

Outro fato complicador em relação à meta 12 refere-se à aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016. Pedro (2018) afirma que:

Ao inviabilizar o PNE vigente, a emenda constitucional nº 95, conseqüentemente, também inviabiliza o cumprimento da meta 12, que trata de pontos de forte relevância para a educação superior, tais como: a elevação das taxas de matrícula, bem como as políticas de inclusão e assistência estudantil, além de afetar a qualidade da educação. Ou seja, essa emenda pode significar a interrupção das

estratégias governamentais adotadas pelas IES nos últimos anos imprescindíveis para promover o direito à educação e o combate à evasão.

Desse modo, tem-se interesses divergentes influenciando negativamente o atingimento das metas propostas para a educação na CF/88 e outros meios legais, o que compromete diretamente o acesso e a permanência, restando à população esperar a boa vontade dos políticos na esperança de que a educação superior não seja opção disponível apenas a uns poucos privilegiados.

2.2 DIRETRIZES ORGANIZACIONAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UFAC

Nesta subseção buscou-se verificar, internamente na UFAC, com base em seus dispositivos gerais de organização, como a questão da evasão e da permanência em cursos de graduação vem sendo abordada, posto se tratar de um problema persistente. Assim, em uma breve análise do Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013), foi possível observar a existência de artigos sobre evasão, o que reflete, de alguma forma, a preocupação da instituição no sentido de enfrentar esse problema.

No Art. 70, IV, do Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013), consta como competência dos Colegiados dos cursos, “Refletir sobre o plano de acompanhamento do desenvolvimento do aluno durante o curso, realizando estudos sobre o índice de reprovação e evasão, bem como estabelecendo os prazos mínimo e máximo para conclusão do curso”.

No Art. 120, XVI do Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013), consta como competência da Diretoria de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino: “Discutir novas formas de ingresso na Universidade Federal do Acre e estratégias para diminuir a evasão e a repetência”.

Uma política estratégia adotada pela Universidade Federal do Acre (UFAC), com vistas ao combate da evasão, dentre outras funções, foi a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), instituída pela Resolução nº 099, de 29 de novembro de 2012, conforme consta no Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013).

De acordo com informações obtidas no portal da UFAC¹⁹, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis é o órgão responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil da Universidade Federal do Acre. Tem como finalidade promover ações

¹⁹ <http://www.ufac.br/site/pro-reitorias/proaes>

afirmativas de acesso e inclusão social que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes, através das seguintes ações:

- Planejar, coordenar, supervisionar, acompanhar e controlar todas as atividades inerentes à assistência estudantil;
- Programar e fomentar a política institucional de assistência estudantil;
- Elaborar e submeter à aprovação do reitor o plano anual de ações de assistência estudantil;
- Apresentar ao reitor, nos prazos previstos no Estatuto, os planos orçamentários e a prestação de contas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis;
- Cumprir e fazer cumprir as deliberações dos Conselhos Superiores e de suas respectivas câmaras, no que lhe couber;
- Acompanhar, monitorar e avaliar as ações administrativas planejadas e desempenhar outras atividades correlatas e afins às suas.

Ao analisar as atividades pelas quais a PROAES é responsável, pode-se inferir que esta tem diversas possibilidades de ações para serem trabalhadas na assistência estudantil e, dessa forma, atingir ou chegar até os alunos mais necessitados e que, efetivamente, precisam de apoio para se manterem na universidade, evitando a evasão. Para dar conta das várias tarefas sob sua responsabilidade, a PROAES – Pró Reitoria de Assuntos Estudantis conta com: Diretoria de Apoio Estudantil (DAE), Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), Restaurante Universitário (R.U.).

Pode-se verificar, no Art. 161 do Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013), que a Diretoria de Apoio Estudantil tem o papel de atuar diretamente nas atividades de fomento à permanência do estudante nas atividades acadêmicas:

- I – Elaborar e implementar uma política de apoio estudantil na Universidade Federal do Acre que possibilite a igualdade de oportunidades em relação ao exercício das atividades acadêmicas;
- II – **Institucionalizar e implementar programas que promovam a permanência dos estudantes**, prioritariamente daqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo para a redução dos índices de retenção e evasão;
- III – avaliar periodicamente as ações implementadas para os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade;
- IV – promover, planejar e implementar atividades de apoio psicossocial para os estudantes da Universidade Federal do Acre;
- V – gerenciar a infraestrutura física e de pessoal das residências e restaurantes universitários de todos os campi da Universidade Federal do Acre;
- VI – elaborar políticas de acompanhamentos e resolução de demandas das residências e dos restaurantes universitários (REGIMENTO INTERNO DA UFAC, 2013).

Ressalta-se que, na seção 3, apresentam-se mais detalhadamente os resultados com informações a respeito das ações executadas pela PROAES, tais como bolsas e auxílios

disponibilizados aos alunos que se encaixam no perfil estabelecido nos editais para usufruir dos benefícios e, dessa forma, se manterem ativos nos cursos.

Ao pesquisar o termo “evasão” no portal da UFAC, verificamos que a instituição tem desenvolvido atividades voltadas ao enfrentamento da evasão do ensino superior. Em 2016, por exemplo, ocorreu a palestra “Possibilidades e estratégias de combate a evasão/retenção”.²⁰ De acordo com a notícia, o encontro ocorreu sob a direção da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), na sala do Órgão dos Colegiados Superiores:

A temática foi debatida pelo professor Carlos Ignácio, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Ele levantou questões acerca da necessidade de desenvolver ações que possam trabalhar a relação entre professores e alunos dentro das universidades, da urgência de novos métodos de recepção, do acolhimento e de se atender as expectativas dos calouros em instituições públicas ou privadas. “Se você coloca aluno e professor juntos, desperta uma melhor interação; o professor começa a enxergar e conhecer o aluno”, disse. “A questão são os métodos e ações que despertem tanto o aluno quanto o professor.”

Encontramos, também, a informação a respeito de alojamentos para moradia estudantil²¹, visando o enfrentamento da evasão:

A moradia estudantil visa atender às necessidades de alojamento dos estudantes regularmente matriculados em Cursos de Graduação, residentes em outros estados brasileiros, ou ainda, em municípios do interior do estado do Acre, de forma a diminuir a evasão acadêmica, por meio da criação de um ambiente propício para o desenvolvimento da aprendizagem e o convívio coletivo.

Portanto, verifica-se, através das ações, a preocupação constante com os índices de evasão bem como os esforços permanentes visando minimizar seus efeitos na instituição.

2.3 MAPEAMENTO DAS POLÍTICAS, ESTRATÉGIAS E AÇÕES IMPLANTADAS PELA UFAC FRENTE A EVASÃO NA GRADUAÇÃO

Conforme visto anteriormente, existe um grande desafio institucional em manter o aluno matriculado na graduação. Todavia, tendo em vista que grande parte dos estudantes de ensino superior nas instituições públicas é oriunda de famílias de baixa renda, pessoas para as quais, em síntese, a primeira alternativa é sempre o trabalho remunerado, através do qual se aufera recursos financeiros para sobrevivência familiar, considera-se que parte essencial das políticas institucionais se corporificam com as bolsas e auxílios disponibilizados pelas

²⁰ <http://www.ufac.br/site/news/ufac-debate-evacao-e-retencao-escolar-via-esfor>

²¹ <http://www.ufac.br/site/pro-reitorias/proaes/moradia-estudantil>

universidades públicas, visando alcançar os alunos carentes. Certamente, essa é uma das formas para se procurar diminuir a evasão.

Uma das principais estratégias políticas adotada pela Universidade Federal do Acre (UFAC) com vistas à assistência estudantil e, conseqüentemente, o combate à evasão pode ser identificada com a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), instituída pela Resolução nº 099, de 29 de novembro de 2012, conforme consta no Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013). De acordo com informações obtidas no portal da UFAC²², A PROAES é o órgão responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil da UFAC e tem como finalidade “promover ações afirmativas de acesso e inclusão social que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes” esses objetivos poderão ser alcançados através das seguintes ações:

- Planejar, coordenar, supervisionar, acompanhar e controlar todas as atividades inerentes à assistência estudantil;
- Programar e fomentar a política institucional de assistência estudantil;
- Elaborar e submeter à aprovação do reitor o plano anual de ações de assistência estudantil;
- Apresentar ao reitor, nos prazos previstos no Estatuto, os planos orçamentários e a prestação de contas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis;
- Cumprir e fazer cumprir as deliberações dos Conselhos Superiores e de suas respectivas câmaras, no que lhe couber;
- Acompanhar, monitorar e avaliar as ações administrativas planejadas e desempenhar outras atividades correlatas e afins às suas.

Ao analisarem-se as atividades pelas quais a PROAES é responsável pode-se inferir que esta tem sob sua responsabilidade essencialmente a assistência estudantil, que envolve uma multiplicidade de temas. Para dar conta das várias tarefas sob sua responsabilidade, a PROAES – Pró Reitoria de Assuntos Estudantis conta com a Diretoria de Apoio Estudantil (DAE), a Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), e o Restaurante Universitário (R.U.).

A título de ilustração, apresenta-se o quadro 03 com a lista de 19 (dezenove) ações e programas disponibilizados pela PROAES em diversas áreas visando o atendimento dos alunos que se encaixam no perfil estabelecido nos editais, para que estes usufruam dos benefícios e, dessa forma, se mantenham ativos nos cursos:

²² <http://www.ufac.br/site/pro-reitorias/proaes>

Quadro 3 – Programas realizados pela PROAES de 2013 a 2017

Nome do Programa	Finalidade
Auxílio creche	Apoiar financeiramente por meio do auxílio creche os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que tenham filhos em idade entre 1 mês a 5 anos, sob sua guarda e residam no mesmo domicílio, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº16/2017, n.p).
Auxílio moradia	Conceder auxílio financeiro aos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº15/2017, n.p).
Bolsa de tutoria	Selecionar estudantes interessados em apoiar academicamente alunos que ingressaram pelo sistema de cotas nos 1º e 2º semestres letivo de 2016, em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº01/2017, n.p).
Bolsistas de atuação	Selecionar bolsistas para atuarem como apoiadores das Ações da Pró-Reitoria de Ações Estudantis (Proaes) da Universidade Federal do Acre (Ufac). (Edital UFAC/PROAES, Nº05/2017, n.p).
Cursos de nivelamento	Selecionar estudantes regularmente matriculados no 1º período, no 1º semestre letivo do ano de 2014, nos Cursos de Graduação da Ufac, que ingressaram pelo sistema de cotas, para realizarem cursos de: Língua Portuguesa 40h; Matemática 40h; Informática Básica 20h. (Edital UFAC/PROAES, Nº07/2014, n.p).
Deslocamento intermunicipal	Apoiar financeiramente por meio do auxílio para deslocamento intermunicipal os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que residam em município localizado no entorno do campus no qual estão regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº17/2017, n.p).
Material didático	Custear parte das despesas, referentes à aquisição de materiais didáticos necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas, dos estudantes, matriculados em Estágio Supervisionado e/ou Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia, nos Cursos de Graduação da Ufac. (Edital UFAC/PROAES, Nº09/2015, n.p).
Programa de Auxílio Acadêmico ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação – PAED	Incentivar a permanência e conclusão do curso de graduação dos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, regularmente matriculados em curso de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino, concedendo auxílio financeiro destinado a custear parte das despesas referentes à aquisição de: a) Materiais didáticos específicos de sua área de formação; b) Produtos de Tecnologia Assistiva necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas, conforme suas necessidades e rol exemplificativo do Catálogo Nacional de Produtos de Tecnologia Assistiva, disponível em http://assistiva.mct.gov.br/catalogo/iso ; c) Transporte adaptado (especial) necessário ao seu deslocamento até o Campus. (Edital UFAC/PROAES, Nº42/2016, n.p).
Passê livre	Apoiar, por meio de auxílio para transporte coletivo urbano, o deslocamento para a Universidade dos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº14/2017, n.p).
Pró-Ciência	O objetivo do Pró-Ciência é oportunizar a participação, com ou sem apresentação de trabalhos, dos estudantes matriculados curricularmente nos cursos de graduação da Ufac em eventos de caráter científico-culturais que demandem deslocamento intermunicipal, interestadual e internacional. (Edital UFAC/PROAES, Nº24/2017, n.p).

Continua.

Quadro 3 – Programas realizados pela PROAES de 2013 a 2017

Continuação.

Nome do Programa	Finalidade
Pró-Docência	Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação - licenciatura, modalidade presencial nesta Instituição de Ensino Superior, para atuarem em ações de apoio à docência no Colégio de Aplicação da Ufac – CAp. (Edital UFAC/PROAES, N°28/2017, n.p).
Pró-Estudo	Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°11/2017, n.p).
Pró-Inclusão	Apoiar financeiramente os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que ingressaram pelo sistema de cotas no 2º semestre letivo de 2016 e 1º semestre letivo de 2017 e estão regularmente matriculados no 1º semestre letivo de 2017 em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°12/2017, n.p).
Programa de Monitoria para Apoio ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação – Promaed	Apoiar a inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, por meio da concessão de bolsa de estudo/monitoria aos acadêmicos interessados em auxiliá-los nas atividades acadêmicas. (Edital UFAC/PROAES, N°33/2017, n.p).
Programa de Incentivo ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação – Pró-PcD	Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo aos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°13/2017, n.p).
69º Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC	Fomentar a participação de estudantes, devidamente matriculados nos Cursos de Graduação da Ufac, na 69ª SBPC, com a concessão de deslocamento terrestre e auxílio financeiro. (Edital UFAC/PROAES, N°10/2017, n.p).
55º Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes – CONUNE, 2017	Fomentar a participação de estudantes, devidamente matriculados nos Cursos de Graduação da Ufac, no 55º Congresso Nacional dos Estudantes – CONUNE – 2017, com a concessão de auxílio financeiro. (Edital UFAC/PROAES, N°23/2017, n.p).
Subsídio ao Restaurante Universitário	Subsidiar o Restaurante Universitário com recursos financeiros de modo que este sirva 03 (três) refeições diárias (café, almoço e jantar) a preços acessíveis aos estudantes.

Fonte: Silva (2019)

Portanto, há que se reconhecer a existência de esforço institucional no sentido de atender, pelo menos aos alunos mais necessitados justamente naquilo que pode ajudar a evasão, a questão financeira, sendo este fator, apontado pela literatura como relevante na decisão de abandonar o curso. Por uma questão de foco, não entraremos em maiores detalhamentos sobre os diversos programas disponibilizados aos alunos pela UFAC, contudo, sabe-se da produção de trabalhos que estão justamente discutindo essa temática no âmbito da instituição.

3 EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO CENTRO DE EDUCACAO, LETRAS E ARTES – CELA: O QUE DIZEM OS (AS) COORDENADORES (AS) DE CURSO.

Nesta seção, são apresentados e analisados os resultados dos dados coletados durante a pesquisa, ou seja, os indicadores dos cursos e as informações extraídas do questionário aplicado aos coordenadores(as) de curso com vistas a transformar esses dados em informações importantes para sustentar as análises que deles derivarão. Também são analisadas as respostas obtidas através dos questionários semiestruturados aplicados aos sujeitos da pesquisa.

Basicamente, utilizou-se o *software* de planilhas eletrônicas *Microsoft Excel* como ferramenta para manusear e sistematizar o grande volume de dados obtidos nas diferentes fontes de pesquisa: UFAC (NURCA), INEP, IBGE, dentre outras. Através dessa ferramenta, pretende-se apresentar e analisar informações expostas sob a forma de tabelas e gráficos, os quais ajudarão a ampliar o entendimento a respeito da temática da pesquisa.

Ressalta-se, no entanto, que, apesar da abundância dos dados disponíveis, estes não nos permitem, em um primeiro momento, a adequada leitura e compreensão do cenário educacional brasileiro quando se refere ao ensino superior em geral e, de forma particular, ao caso do ensino superior público no Estado do Acre, especialmente representado pela Universidade Federal do Acre/UFAC.

3.1 RESULTADOS E MÉDIA COMPARATIVA ENTRE OS CURSOS DO CELA NOS ANOS DE 2010 E 2018 E A VISÃO DAS COORDENAÇÕES DOS CURSOS SOBRE A PROBLEMÁTICA

Nesta subseção apresentam-se os números oficiais de evasão apurados de acordo com a metodologia adotada nesta pesquisa. Destacam-se, inicialmente, os dados consolidados de todos os cursos do CELA, uma espécie de panorama geral do período pesquisado, com diversas considerações acerca dos números.

Na sequência, apresentam-se os resultados obtidos a partir de um questionário semiestruturado aplicado através do formulário *online* no Google drive, enviado eletronicamente aos seguintes sujeitos: Diretor do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) e aos Coordenadores dos Cursos de licenciatura em Teatro [artes], Francês, Inglês, Espanhol, Língua Portuguesa, Música, Pedagogia e Libras. Este formulário foi enviado aos 09

(nove) sujeitos de pesquisa, sendo que, destes, apenas a Coordenação de Curso de Letras Francês não nos deu retorno.

No tocante às respostas e suas respectivas análises, serão apresentados, em um primeiro momento, os resultados referentes a todos os cursos, baseando-se nas diversas repostas e considerações dos respondentes, sob forma de gráficos e tabelas relacionadas, visando identificar, na percepção dos sujeitos, o entendimento destes acerca dos motivos que levam à produção dos índices de evasão do CELA como um todo.

Posteriormente, serão tratados de forma específica os dados acerca dos índices de evasão encontrados em cada um dos cursos pesquisados para, na sequência, se apresentar a análise sobre os resultados, na tentativa de buscar compreender o cenário estabelecido no *lôcus* da pesquisa. Ressalta-se que, para cada curso, serão apresentadas as percepções dos coordenadores sobre a questão da evasão no curso sob sua responsabilidade e quais são, em suas visões, as ações que poderiam ser implementadas para, de alguma forma, contribuir para reverter o quadro de evasão encontrado atualmente em cada um dos cursos do CELA.

A Tabela 10, abaixo, demonstra que entre os anos de 2010 e 2014, 1.785 (mil setecentos e oitenta e cinco) alunos ingressaram nos diversos nos cursos disponibilizados pelo CELA. Desse universo de ingressantes constatou-se que apenas 33,9% (605 alunos) foram diplomados; 53,1% (947 alunos) perderam o vínculo²³ com a universidade, seja por desistência, jubilação, etc., enquanto que 13,1% (235 alunos) permaneceram na IES com registros de matrícula no NURCA.

Tabela 10 -Dados consolidados de todos os cursos do CELA: ingressantes, diplomados, evadidos e retidos (2010 – 2018)²⁴

CURSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro	198	68	108	22	34,3%	54,5%	11,1%
Licenciatura em Letras Espanhol	277	96	110	71	34,7%	39,7%	25,6%
Licenciatura em Letras Francês	259	44	185	30	17,0%	71,4%	11,6%
Licenciatura em Letras Inglês	265	66	168	31	24,9%	63,4%	11,7%
Licenciatura em Letras Libras	49	20	22	7	40,8%	44,9%	14,3%
Licenciatura em Letras Língua Portuguesa	265	134	112	19	50,6%	42,3%	7,2%
Licenciatura em Música	203	42	121	40	20,7%	59,6%	19,7%
Licenciatura em Pedagogia	269	135	121	13	50,2%	45,0%	4,8%
Total Geral	1785	605	947	233	33,9%	53,1%	13,1%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

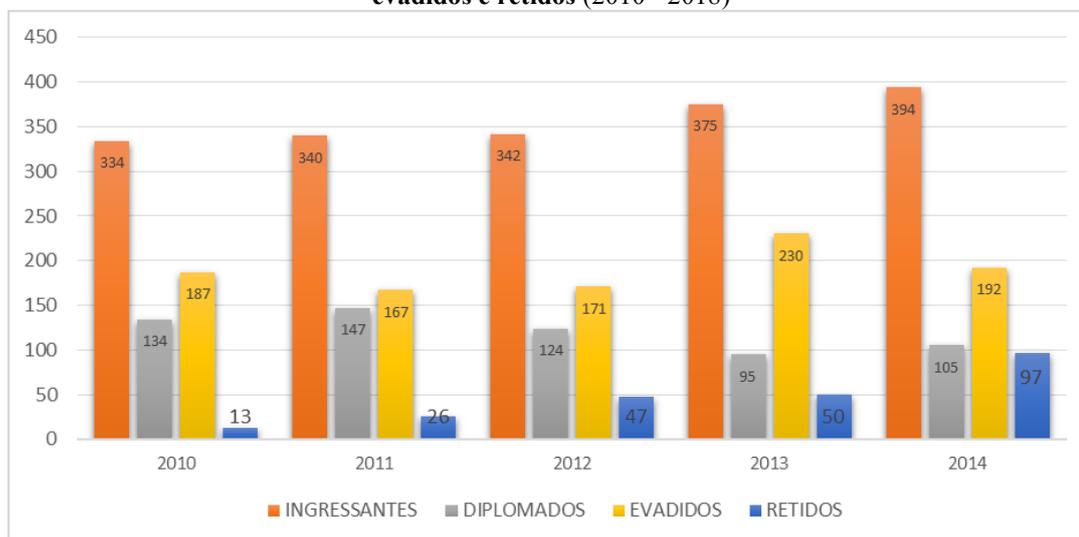
²³ Art. 384 (RI UFAC, p. 100): Perderá o vínculo com a Universidade Federal do Acre o aluno que se enquadrar em um dos seguintes casos: I – colação de grau; II – jubilação; III – transferências para outra instituição de ensino superior; IV – desistência oficial; V – descumprimento do termo de compromisso da prorrogação de prazo; VI – por decisão judicial; VII – por sanção disciplinar nos termos deste Regimento; VIII – por falecimento.

²⁴ A temporalidade apontada nesta tabela 11, indica que os ingressos de alunos ocorreram a partir de 2010 até 2014, contudo os resultados demonstram que a partir do primeiro ano, em várias turmas, as primeiras evasões já ocorreram. Maiores detalhes serão apresentados nas seções específicas de cada curso.

Destaca-se que os cursos que tiveram os maiores índices de alunos diplomados no período foram Pedagogia (50,2%), Letras-Língua Portuguesa (50,6%) e Licenciatura em Libras (40,8%). Por outro lado, os cursos com maiores índices de evasão foram: Letras-Francês (71,4%); Letras-Inglês (63,4%) e Música (59,6%). É necessário fazer, aqui, uma ressalva importante quanto ao curso de Libras: a primeira turma desse curso teve início apenas em 2014, como esta análise contempla os ingressantes de 2010 a 2014 no CELA, por esse motivo, a quantidade de ingressantes é menor em relação aos demais cursos. Decidiu-se manter esse curso no intuito de enriquecer a pesquisa, pois, como pode ser visto na Tabela 10, o curso mal começou e os índices de evasão já são relativamente elevados comparativamente aos demais.

O Gráfico 2 abaixo apresenta o comportamento dos alunos referente ao ingresso, diplomação e evasão, além daqueles que permaneciam retidos na IES. Vale ressaltar que, para os dados apresentados neste gráfico, não se fez distinção se o aluno se diplomou dentro do prazo mínimo (04 anos) ou máximo (07 anos) para conclusão do curso.

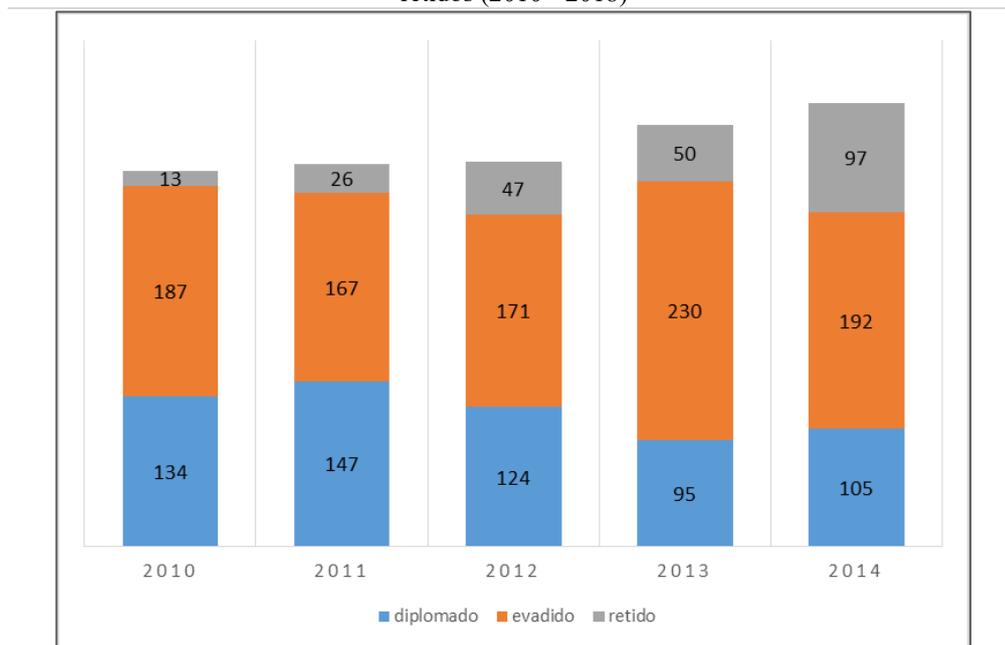
Gráfico 2 –Dados consolidados de todos os cursos do CELA relacionando ingressantes, diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Pode-se verificar, ainda, o aumento no número de alunos retidos no decorrer dos anos. A ocorrência desse fato se dá, dentre outros motivos, por conta dos prazos para conclusão do curso. Esse número costuma ser menor nos primeiros anos da pesquisa, porque muitos alunos acabam perdendo os prazos de conclusão do curso e são considerados “jubilados”, mudando o *status* para “evadido”

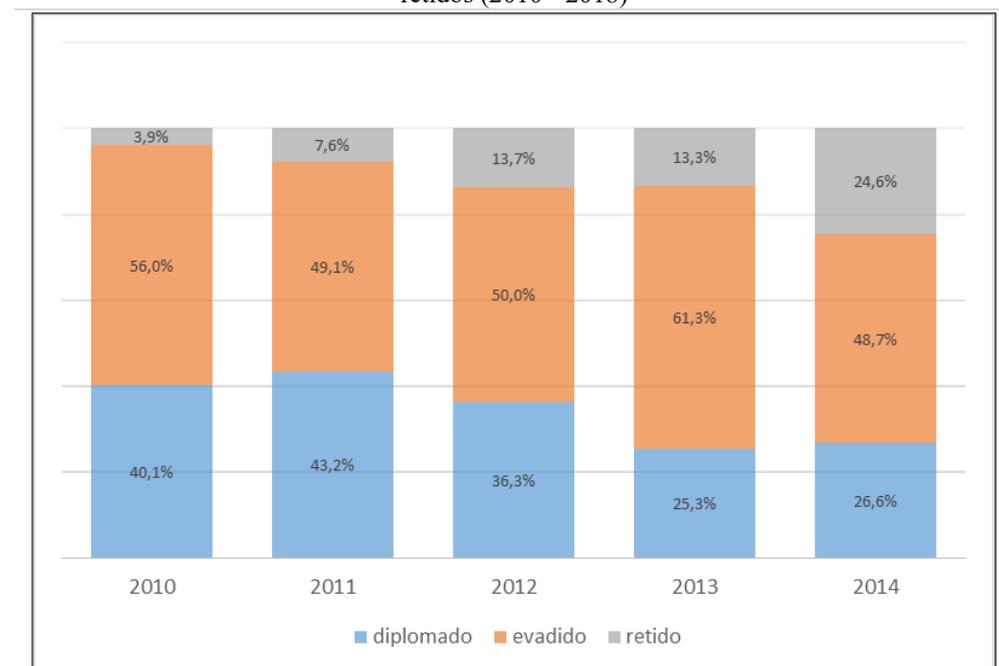
Gráfico 3 – Dados consolidados de todos os cursos do CELA relacionando ingressantes, diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Nos Gráficos 3 e 4, por exemplo, verifica-se uma oscilação com tendência de diminuição no número de diplomados ao longo dos anos: em 2010 apenas 40,1% (134 alunos); em 2012 36,3% (124 alunos); em 2013 25,3% (95 alunos) e, em 2014 26,5% (105 alunos). A exceção ficou apenas no ano de 2011, com 43,2% (147 alunos), até então o melhor resultado na série.

Gráfico 4 – Dados consolidados de todos os cursos do CELA relacionando ingressantes, diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



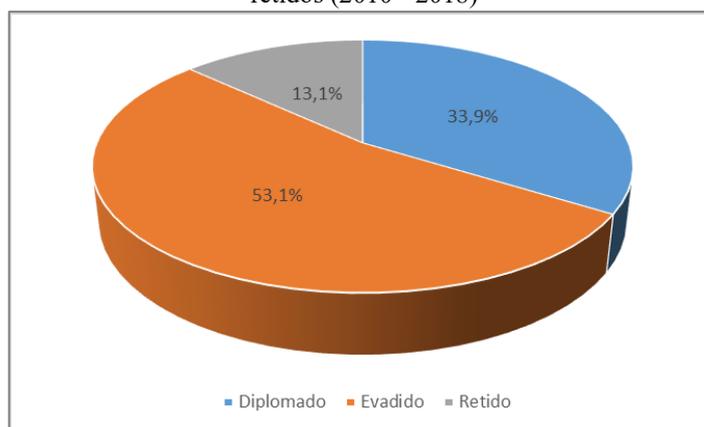
Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Quanto aos alunos evadidos, os números apresentam uma certa estabilidade, com exceção do ano de 2013, quando o número de alunos evadidos chegou a 61,3%, contra a média do período que ficou na faixa de 50,0%.

Num primeiro momento, reputa-se como fato bastante preocupante verificar que os percentuais de alunos evadidos superam, na maioria dos cursos, o número de alunos diplomados e, em casos mais extremos, como Letras-Francês e Letras-Inglês, as taxas de evasão chegaram a 71,4% e 63,4% respectivamente no período da pesquisa. Cabe, aqui, questionar se a Universidade Federal do Acre tem, de fato, conhecimento desses números. Se tiver, quais as medidas que foram adotadas visando a redução de tantos alunos evadidos?

Ressalta-se que o grande número de alunos evadidos não se trata de caso isolado, uma vez que a média geral de evasão nos cursos pesquisados fica em torno de 53,1% (Gráfico 5). Na esteira dessa observação, vale destacar, ainda, que, pelos números apresentados, apenas a metade dos alunos ingressantes nos cursos do CELA conseguem sair diplomados dentro do prazo mínimo de duração do curso, aspecto que contribui para que se possa inferir que determinado contingente destes alunos, pode, eventualmente, vir a concluir o curso dentro do prazo máximo admitido pela UFAC, que é de sete anos para um curso de graduação, cujo tempo mínimo de duração é de quatro anos.

Gráfico 5 – Dados consolidados de todos os cursos do CELA relacionando ingressantes, diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



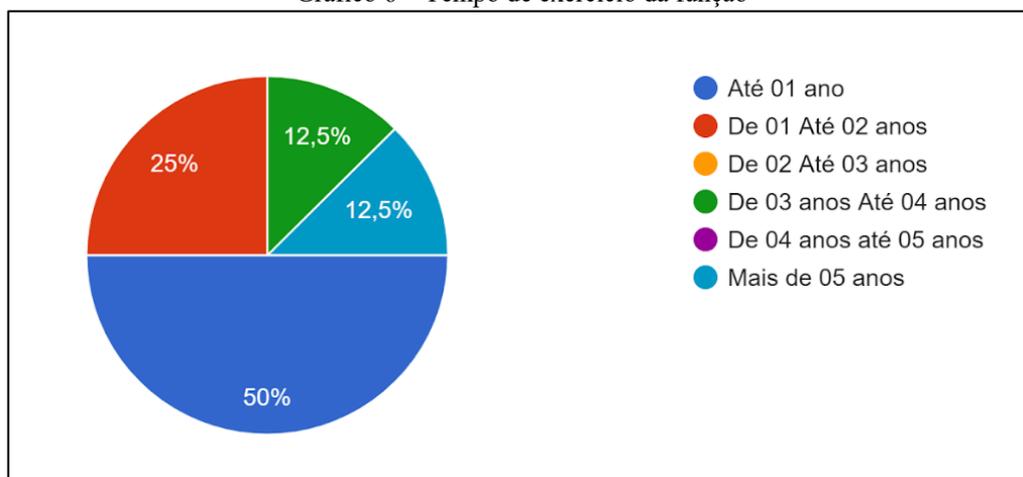
Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

A partir desse momento da análise, tenta-se permear análise quantitativa com análise qualitativa dos dados, ou seja, pontuadas as informações gerais dos cursos, se apresentarão, também, as percepções dos sujeitos da pesquisa em relação à evasão nos cursos do CELA. Conforme estabelecido inicialmente, nesta parte, serão evidenciadas apenas as considerações aplicáveis a todos os cursos de licenciatura do referido Centro, deixando-se as informações

específicas de determinado curso para serem tratadas na subseção de apresentação dos índices de evasão dos respectivos cursos.

A primeira pergunta está relacionada ao tempo de exercício na função de diretor e/ou coordenador do curso:

Gráfico 6 – Tempo de exercício da função

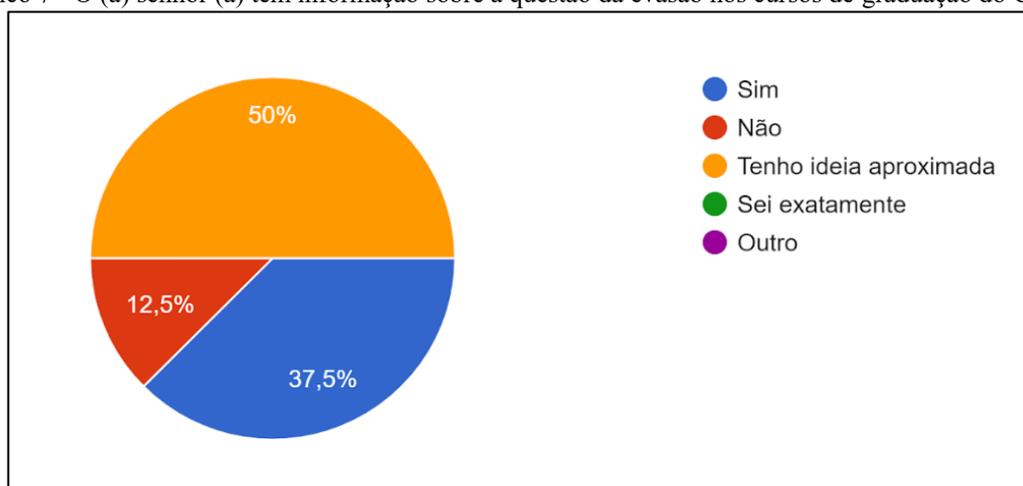


Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o Gráfico 6, metade dos responsáveis (50,0%) ocupam a função há, no máximo, um ano: (25,0%) entre um e dois anos; (12,5%) entre três e quatro anos; e (12,5%) há mais de cinco anos. Dessa forma, é importante frisar que, apenas 01 (um) dos entrevistados ocupava a função na época do levantamento dos dados, portanto, a maioria não teria responsabilidade pelos resultados apresentados, considerando-se que nas coordenações de curso os mandatos são de 02 (dois) anos e na direção de centro o mandato é de 04 (quatro) anos. Ademais, se observa, ainda, que, no ano de 2018, houve eleição para renovação dos mandatos dos coordenadores dos cursos de graduação da UFAC como um todo.

Outra pergunta feita aos entrevistados foi para saber se estes tinham informações sobre os índices de evasão nos cursos do CELA:

Gráfico 7 - O (a) senhor (a) tem informação sobre a questão da evasão nos cursos de graduação do CELA?



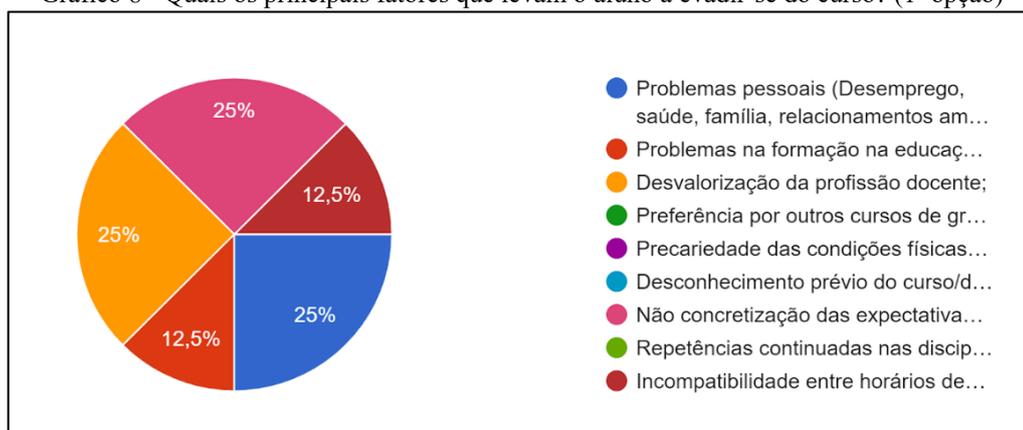
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o Gráfico 7, 50,0% dos respondentes à pesquisa disseram ter uma ideia aproximada a respeito dos índices de evasão; 37,5% disseram que tinham informações sobre o assunto e 12,5% disseram que não tinha nenhuma informação sobre a evasão nos cursos do CELA. Por cento, esse desconhecimento ou conhecimento parcial a respeito da evasão nos cursos pode, de alguma forma, servir para explicar, como veremos mais a frente, o fato de existirem poucas ações específicas no âmbito dos cursos para o enfrentamento deste grave problema de abandono.

Perguntou-se, ainda, aos sujeitos da pesquisa quais os principais fatores que levam um aluno a evadir-se do curso. Foram oferecidas as seguintes opções para serem escolhidas em ordem de prioridade, ou seja, a primeira, das três opções, seria a mais relevantes e, assim, sucessivamente:

- Problemas pessoais [desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos];
- Problemas na formação na educação básica deficitária (dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos;
- Desvalorização da profissão docente;
- Preferência por outros cursos de graduação/profissões;
- Precariedade das condições físicas do curso ou inadequação curricular;
- Desconhecimento prévio do curso/decepção com o curso;
- Não concretização das expectativas individuais dos alunos;
- Repetências continuadas nas disciplinas;
- Incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo.

Gráfico 8 - Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso? (1ª opção)

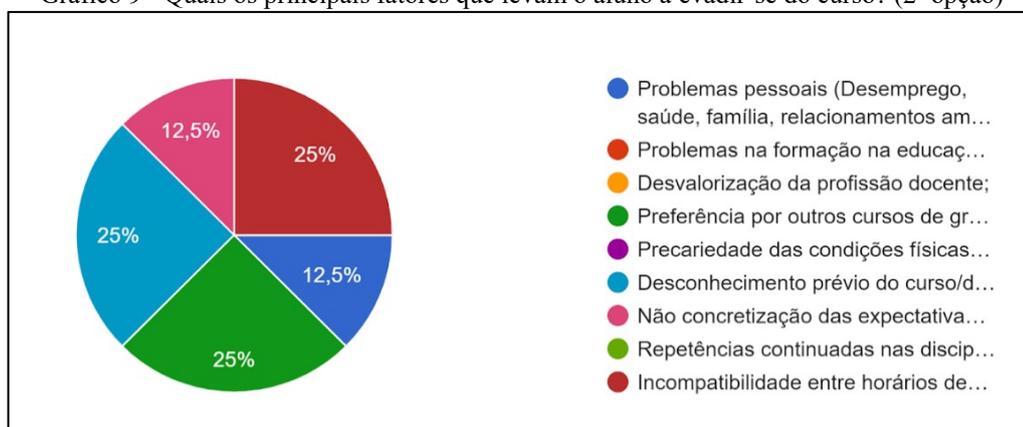


Fonte: Dados da pesquisa

As opções apontadas pelos entrevistados em primeiro lugar, como mais relevantes para o abandono do curso, foram as seguintes: (25,0%) Problemas pessoais [Desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos]; (25,0%) não concretização das expectativas individuais dos alunos; (25,0%) Desvalorização da profissão docente; (12,5%) Problemas na formação na educação básica deficitária [dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos]; (12,5%) Incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo.

Pode-se ressaltar que as opções escolhidas como predominantes pelos sujeitos da pesquisa são convergentes com aquilo que foi apontado na seção 1, onde foram apresentados os “elementos para análise e problematização do tema”, a considerar que as análises de Campos (2018), Pinto (2017), Vitelli (2015), dentre outros, apontam em seus estudos fatores semelhantes como causas produtoras da evasão no ensino superior.

Gráfico 9 - Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso? (2ª opção)

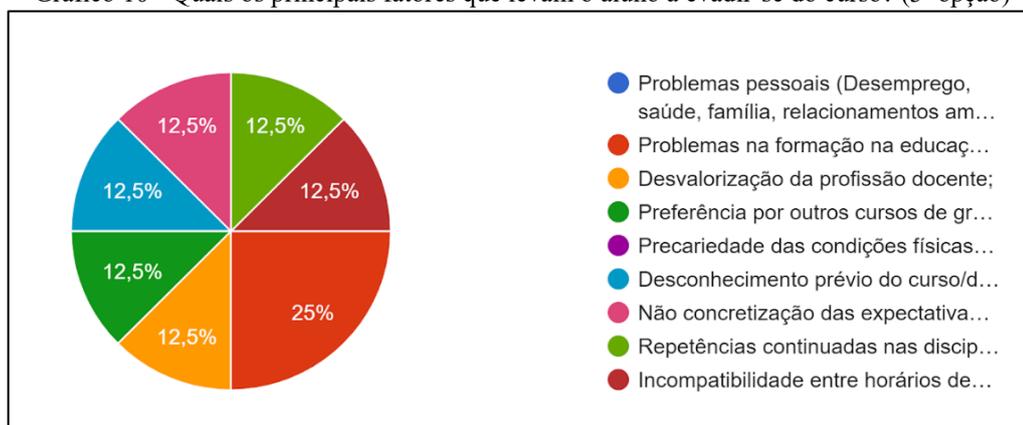


Fonte: Dados da pesquisa

A segunda opção escolhida pelos entrevistados como mais relevante para a evasão do curso revela uma certa divergência: (25,0%) Desconhecimento prévio do curso/decepção com

o curso; (25,0%) Incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo; (25,0%) Preferência por outros cursos de graduação/profissões; (12,5%) Problemas pessoais [desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos]; (12,5%) não concretização das expectativas individuais dos alunos.

Gráfico 10 - Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso? (3ª opção)



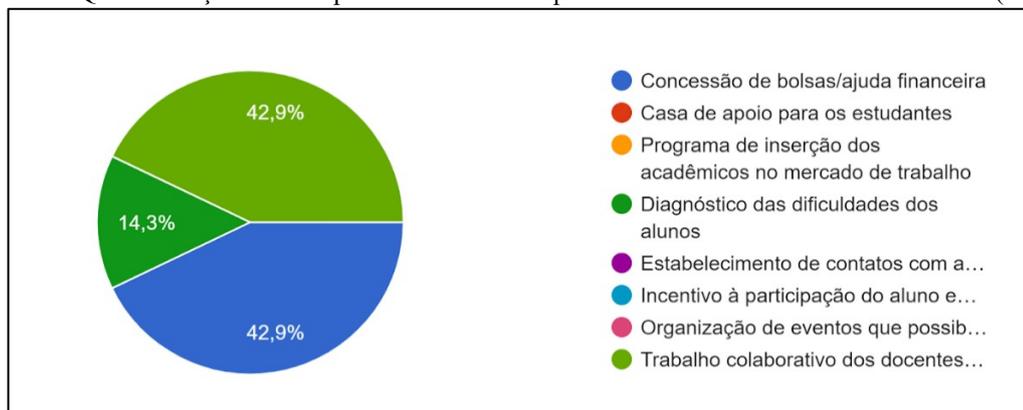
Fonte: Dados da pesquisa

A terceira opção escolhida pelos entrevistados como mais relevante para produzir a evasão de curso foram: (25,0%) indicam problemas na formação na educação básica deficitária [dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos]; (12,5%) para cada uma das seguintes opções: Desvalorização da profissão docente; c) Preferência por outros cursos de graduação/profissões; Desconhecimento prévio do curso/decepção com o curso; Não concretização das expectativas individuais dos alunos; Repetências continuadas nas disciplinas; Incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo;

Como se pode ver, cada entrevistado tende a indicar, em termos de prioridades, diferentes causas para a evasão. Porém, fica claro que os problemas que levam os alunos à evasão, pelo menos em parte, são de conhecimento das pessoas responsáveis por tomada de decisão na instituição.

Contudo, ousa-se ressaltar que o diagnóstico objetivo de questões relativas ao tema não é tratado de maneira específica como questão que requeira da gestão do curso e das instancias diretamente relacionadas a ela a tomada de medidas que possam servir como dispositivo de compreensão e enfrentamento da problemática no curso. Essa questão se reveste de maior gravidade ainda quando a situação encontrada na pesquisa dá conta de evidenciar que se tem curso com taxas de evasão em torno de (70,0%) e que, no geral, a evasão nos cursos do CELA alcança uma média de (53,1%), conforme identificado na Tabela 10.

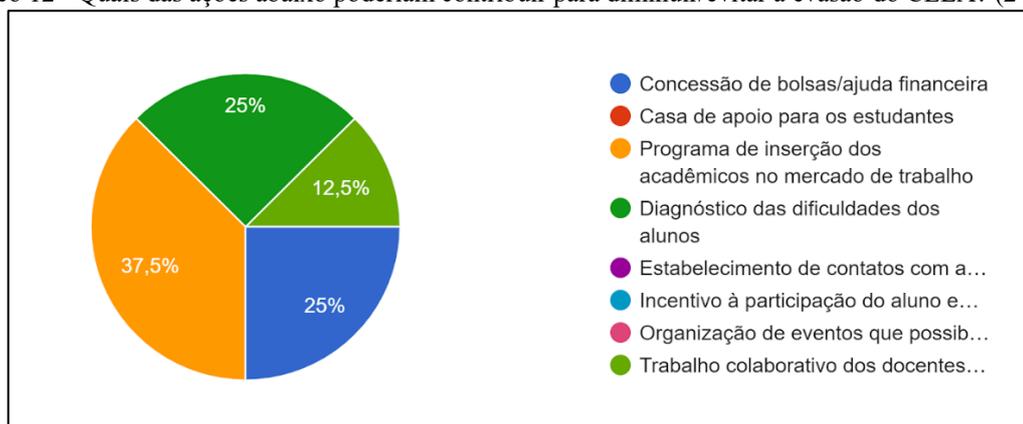
Gráfico 11 - Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão do CELA? (1ª opção)



Fonte: Dados da pesquisa

Ao questionar-se os sujeitos sobre quais ações poderiam contribuir para diminuir ou evitar a evasão na UFAC, houve um empate entre opções, pois para 42,9% a “*Concessão de bolsas/ajuda financeira*” e “*Trabalho colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de aprendizagem dos estudantes*” aparece como primeira opção em termos de prioridade para combater a evasão. Para 14,3%, o “*Diagnóstico das dificuldades dos alunos*” foi a segunda opção mais escolhida para o combate à evasão, segundo os dados da pesquisa empírica.

Gráfico 12 - Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão do CELA? (2ª opção)

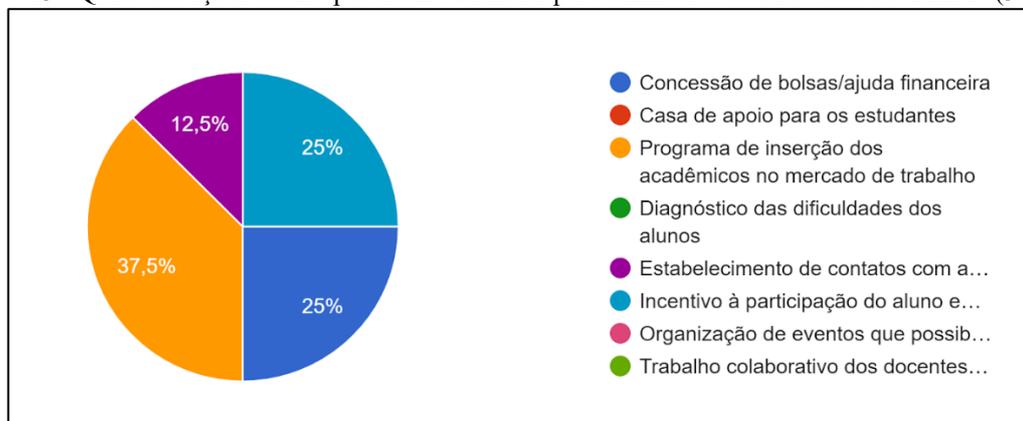


Fonte: Dados da pesquisa

Para a segunda opção sobre quais ações poderiam contribuir para diminuir ou evitar a evasão na UFAC, verifica-se que as opiniões são divergentes: para 37,5% os *Programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho* foi escolhida como segunda opção; para 25,0% a “*Concessão de bolsas/ajuda financeira*” e o “*Diagnóstico das dificuldades dos alunos*” aparecem como segunda opção, enquanto que 12,5% indicam o *Trabalho*

colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de aprendizagem dos estudantes” como alternativa ao enfrentamento e auxílio no combate à evasão.

Gráfico 13 - Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão do CELA? (3ª opção)



Fonte: Dados da pesquisa

A terceira opção de ações que poderiam contribuir para diminuir ou evitar a evasão na UFAC ficou assim disposta: 37,5% escolheram “*Programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho*”; 25,0% o “*Incentivo à participação do aluno em atividades extraclasse*” e a “*Concessão de bolsas/ajuda financeira*”, ao passo que 12,5% dos entrevistados indicou o “*Estabelecimento de contatos com a família do estudante*” como alternativa que poderia vir a ser uma opção para atacar as altas taxas de evasão diagnosticadas no CELA.

Um dos sujeitos da pesquisa foi o Diretor do Centro de Educação, Letras e Arte – CELA, o qual se encontra nesta função concluindo um mandato, cuja duração é de 04 (anos) anos à frente desta Unidade Acadêmica. Ao responder o instrumento da pesquisa, este afirmou que tem uma ideia aproximada dos índices de evasão do centro dirigido por ele.

Quanto às ações que a UFAC realiza para combater a evasão no ensino de graduação, o Diretor afirmou que “existem apenas algumas ações pontuais” nesta direção, citou o caso de uma “disciplina de leitura e escrita para dar suporte aos alunos com dificuldades nessa área”. Na visão do diretor, os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso são, em ordem de importância: 1) *não concretização das expectativas individuais dos alunos*; 2) *desconhecimento prévio do curso/decepção com o curso*; 3) *desvalorização da profissão docente*.

Questionado em relação às ações que poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão na UFAC, o Diretor informou, em ordem de prioridade que: 1) *Trabalho colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de aprendizagem dos*

estudantes; 2) Diagnóstico das dificuldades dos alunos; 3) Programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho seriam as opções que poderiam ser adotadas para o combate à evasão.

Ainda, em se tratando de evasão, o Diretor afirmou que, na condição de professor, sua opinião é de que o primeiro semestre é o momento mais crítico, pois nesse período a evasão é mais forte. Continua o diretor afirmando que a evasão é um problema complexo e que há questões internas relacionadas ao CELA e que nem sempre é possível atender à demanda de todas as disciplinas do semestre, às vezes faltam professores para as disciplinas e isso pode desestimular os alunos.

Outro ponto destacado, ainda dentro da complexidade do tema relacionado à evasão, ressalta mais uma vez a complexidade do assunto, frisando que cada curso apresenta uma “situação diferente”. Às vezes falta aptidão ao aluno [curso de música por exemplo]; podem ocorrer dificuldades em conciliar trabalho com estudos; Falta de perspectiva de trabalho de certas carreiras [Letras: Francês], por exemplo. Finaliza ressaltando que houve investimentos na infraestrutura do CELA nos últimos anos, foi entregue um novo prédio com novas salas, laboratórios de ensino e informática e que esse investimento tende a contribuir com o estímulo do aluno, fortalecendo as políticas de crescimento da instituição, como forma de melhoria nas condições dos cursos.

Nas Tabelas a seguir, são apresentadas informações detalhadas sobre cada curso. A partir da referência à matrícula do aluno no curso será possível verificar o ano de ingresso, o período de diplomação e quando houve a evasão do curso. Reforça-se que os dados foram obtidos junto ao NURCA e são, portanto, dados oficiais extraídos junto ao sistema de registro e controle de cadastro acadêmico de alunos utilizado pela UFAC.

3.1.1 Artes Cênicas: Teatro

O curso de licenciatura em Artes Cênicas: Teatro visa à formação plena de educadores nessa área. O licenciado nessa área encontra trabalho em disciplinas curriculares em escolas de educação básica, públicas ou particulares. A UFAC oferece 40 (quarenta) vagas por turma, com duração prevista de 04 (quatro) anos²⁸. No portal do MEC, consta apenas o Conceito de Curso (CC) “3” em 2011 e “4” em 2014, numa escala que vai de 1 a 5. Os demais tipos de avaliação aparecem sem notas no sistema do MEC.

Na Tabela 10, abaixo, está relacionada de maneira mais detalhada a quantidade de alunos que ingressaram entre os anos de 2010 e 2014, com informações sobre o desfecho de cada turma ao longo dos anos.

Tabela 11 - Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro

INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	40	14	25	1	35,0%	62,5%	2,5%
2011	41	16	22	3	39,0%	53,7%	7,3%
2012	39	15	18	6	38,5%	46,2%	15,4%
2013	33	14	16	3	42,4%	48,5%	9,1%
2014	36	9	18	9	25,0%	50,0%	25,0%
Total Geral	189	68	99	22	36,0%	52,4%	11,6%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

No caso do curso de licenciatura em Artes Cênicas: Teatro, apesar de não ter apresentado, necessariamente, o maior percentual de alunos evadidos, média de 52,4%, entende-se que esse é um percentual bastante relevante, dado ao elevado número abandono no período pesquisado. Destaque para o ano de 2014, que apresentou o menor número de alunos diplomados 25,0% (09 alunos), apesar do percentual de evadidos localizar-se na mesma média do período. Tal resultado explica-se pelo fato de ainda constarem, coincidentemente, 25,0% (09 alunos) ingressantes remanescentes na IES, ou seja, ainda teriam, em tese, condições de concluírem o curso.

A Tabela 11, abaixo, apresenta de maneira mais detalhada, numa perspectiva temporal a dinâmica do curso no período da pesquisa²⁵. Na primeira coluna é indicado o ano em que o aluno ingressou no curso, ao passo que na segunda linha tem-se o ano em que o aluno saiu do curso de graduação, seja por diplomação, evasão ou se o ingressante ainda permanecia na IES com possibilidades de conclusão.

Nesta Tabela 11 fica revelado, ainda, que, em 2010, 40 (quarenta) alunos ingressaram no curso de licenciatura em Artes Cênicas: Teatro e apenas 15,0% (06 alunos) concluíram o curso em 2014, período mínimo de 04 (quatro) anos.

Quanto a evasão, registra-se que, em relação aos ingressantes em 2010 25 (vinte e cinco) alunos se evadiram. Em 2010 e 2012 dois alunos se evadiram, um aluno em cada ano. Em 2013, foram mais 07 (sete) alunos evadidos e, em 2014, 12 (doze) alunos abandonaram a graduação. E, finalmente, em 2017, mais 04 (quatro) alunos se evadiram completando o total de 62,5% (25 alunos) evadidos.

²⁵ Destacamos na cor azul dentro da Tabela 11 o período mínimo de conclusão do curso. Conforme dito anteriormente, este período é de quatro anos, contudo, algumas turmas iniciam suas atividades no segundo semestre. Outro destaque foi para período de maior relevância no caso de alunos diplomados (célula verde) e para os alunos evadidos (célula laranja).

Tabela 12 - Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa²⁶

Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	40										
Diplomado	14					6	2	3	2	1	
Evadido	25	1		1	7	12			4		
Retido	1										1
2011	41										
Diplomado	16						9	4	2	1	
Evadido	22			2	3	13			4		
Retido	3										3
2012	39										
Diplomado	15						2	7	4	2	
Evadido	18				7	6			5		
Retido	6							1			5
2013	33										
Diplomado	14							1	10	3	
Evadido	16				1	10			5		
Retido	3										3
2014	36										
Diplomado	9								2	7	
Evadido	18					2	2		14		
Retido	9										9
Total Geral	189										

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

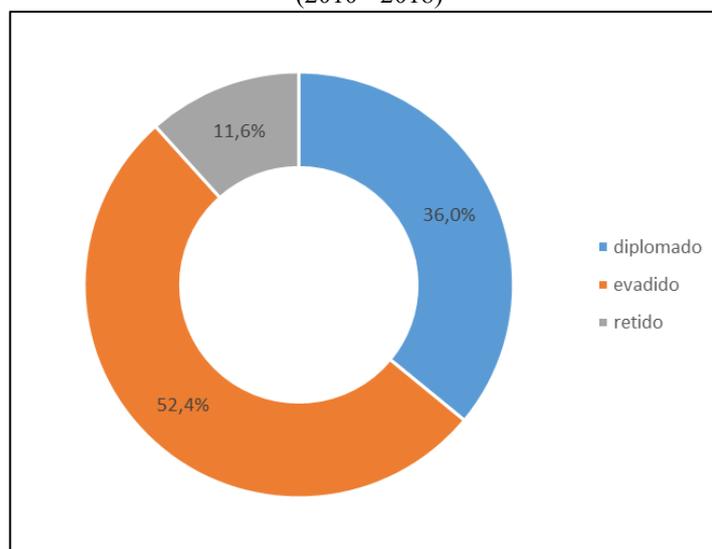
Ressaltamos que nesta Tabela 11, os mesmos indicadores de diplomação, evasão e retenção são apresentados nas linha e colunas subsequentes referente aos ingressantes de 2011, 2012, 2013 e 2014, esses dados servem para ilustrar, dentre outras perspectivas, a dinâmica da evasão no referido curso para o período pesquisado, aspecto que pode ser considerado como um problema persistente.

Após a apresentação das Tabelas com os dados com a performance anual referentes ao curso de Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro no período pesquisado (2010-2018), apresenta-se o Gráfico 14, a seguir, que resume as informações demonstradas nas Tabelas apresentadas acima. Neste gráfico, verifica-se que 54,5% de alunos se evadiram e apenas 34,3% conseguiram concluir o curso e, desses concluintes, apenas uma pequena parte finalizou o curso no tempo regular. Esse fato reforça a urgência da coordenação do curso em buscar meios para reverter tal quadro de abandono precoce da graduação, pois essas

²⁶ Vale ressaltar que, conforme apontado na introdução, o período mínimo de conclusão do curso é de quatro anos, enquanto que o prazo máximo é de sete anos. Por esse motivo, a tendência será de um menor número de alunos retidos para as turmas mais antigas, contra um maior número de alunos retidos para as turmas mais recentes.

desistências representam, além de frustrações para os alunos (TINTO, 1975), altos custos para a instituição que despendem grandes quantidades de recursos públicos disponibilizando vagas de ensino para a população, para, no final, obter resultados tão desalentadores.

Gráfico 14 - Resumo do curso de Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Passa-se a apresentar, na sequência, as percepções da Coordenação do Curso em relação aos questionamentos constantes no instrumento da pesquisa no que tange à evasão em cada curso vinculados ao CELA.

No caso do curso de licenciatura em Artes Cênicas: Teatro, o Coordenador está na função há mais de 05 (cinco) anos e afirma que tem uma ideia aproximada do índice de evasão do seu curso. Segundo o coordenador, os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso são, em ordem de importância: “*não concretização das expectativas individuais dos alunos*”; “*desconhecimento prévio do curso*”; “*Incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo*”.

Em termos de ações que poderiam contribuir para diminuir e/ou evitar a evasão na UFAC, afirma que a “concessão de bolsas e ajuda financeira” poderiam ajudar a reverter esse quadro. Na opinião do coordenador o momento mais crítico da vida acadêmica do aluno, podendo levá-lo a evadir do curso, seria a necessidade de o aluno trabalhar, deixando os estudos como uma segunda opção e, também, a necessidade de conhecer mais “*Informações sobre a vida dos estudantes de origem popular*”, talvez para adotar medidas de auxílio aos estudantes de baixa renda.

Para o coordenador, a evasão do curso tem a ver com falta de recursos [não especificou se é financeiro] da família, e tem, na sua opinião, influência direta com as questões sociais. E, finalmente, reconhece que não há ações concretas de combate à evasão no curso que ele coordena.

3.1.2 Letras-Espanhol

O objetivo do curso licenciatura de Letras/Espanhol é formar profissionais competentes para atuar na área dessa língua estrangeira e suas respectivas literaturas, com ênfase na docência. O egresso da graduação em Espanhol está apto para lecionar nas redes pública e particular de ensino fundamental, médio e superior, de acordo com as demandas do mercado de trabalho, assim como em cursos de línguas. São oferecidas 50 (cinquenta) de vagas por turma com duração mínima de 04 (quatro) anos e máxima²⁸ de 07 (sete) anos. Consta no portal do MEC que este curso obteve conceito “3” em 2011 e “2” em 2014 na avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), e, nota “4” no Conceito de Curso (CC) em 2015, numa escala que vai de 1 a 5.

Tabela 13 - Licenciatura em Letras-Espanhol

PERIODO	INGRESSANTES	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	49	19	28	2	38,8%	57,1%	4,1%
2011	52	36	10	6	69,2%	19,2%	11,5%
2012	50	24	16	10	48,0%	32,0%	20,0%
2013	60	9	41	10	15,0%	68,3%	16,7%
2014	66	8	15	43	12,1%	22,7%	65,2%
Total Geral	277	96	110	71	34,5%	39,6%	25,9%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Os dados obtidos do curso licenciatura de Letras-Espanhol não apresentam uma tendência, um padrão uniforme no comportamento dos alunos para o período pesquisado. Dessa forma, em virtude das variações encontradas, verifica-se que as médias ficaram bastante alteradas, não permitindo chegar a conclusões seguras acerca dos resultados apresentados na Tabela 12.

Destaca-se, por exemplo, que dos 49 (quarenta e nove) ingressantes em 2010, apenas 38,8% (19 alunos) concluíram o curso, enquanto 57,1% (28 alunos) se evadiram e 4,1% (02 alunos) permaneciam na IES. No ano de 2011 ocorreu uma situação oposta ao ano anterior, pois dos 52 (cinquenta e dois) ingressantes, 69,2% (36 alunos) foram diplomados, 19,2% (10 alunos) se evadiram e 11,5% (06 alunos) alunos permaneciam na IES.

A Tabela 13, abaixo, apresenta de maneira mais detalhada em uma perspectiva temporal a dinâmica do curso no período da pesquisa. Na primeira coluna é indicado o ano em que o aluno ingressou no curso, ao passo que na segunda linha tem-se o ano em que o aluno saiu da graduação, seja por diplomação, evasão ou se o ingressante ainda permanecia na IES com possibilidades de conclusão:

Tabela 14 - Curso licenciatura de Letras-Espanhol – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	49										
Diplomado	19						10	9			
Evadido	28			1	1			26			
Retido	2										2
2011	52										
Diplomado	36						25	5	4	2	
Evadido	10			3	1		1	5			
Retido	6			1							5
2012	50										
Diplomado	24							22	1	1	
Evadido	16			2	1	1	1	11			
Retido	10						1				9
2013	60										
Diplomado	9								9		
Evadido	41				30	2		8	1		
Retido	10										10
2014	66										
Diplomado	8								1	7	
Evadido	15					1	3	10	1		
Retido	43						1		1		41
Total Geral	277										

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Ao analisar a tabela 13 é possível confirmar essa falta de padrão nos resultados, quando se tem, em 2011, um expressivo número de concluintes, 69,2% (36 alunos), enquanto no ano anterior, 2010, o número foi de apenas 38,8% (19 alunos). No caso de alunos evadidos, em 2010, foram 57,1% (28 alunos) e, em 2011 esse número foi de apenas 19,2% (10 alunos).

Conforme se pode ver, na Tabela 13, os anos posteriores também apresentaram grandes variações nos resultados. Contudo, apenas o ano de 2012 apresentou uma variação, de certa forma, positiva, pois dos 52 ingressantes, 48,0% (24 alunos) foram diplomados, 32,0% (16 alunos) se evadiram e 20,0% (10 alunos) permaneceram na IES.

Para os anos de 2013 e 2014 os valores apresentados são bastante atípicos, pois, além dos resultados, a quantidade de ingressantes foi maior que nos anos anteriores, 60 (sessenta) e 66 (sessenta e seis) em 2013 e 2014 respectivamente. Portanto, dos 60 (sessenta) ingressantes

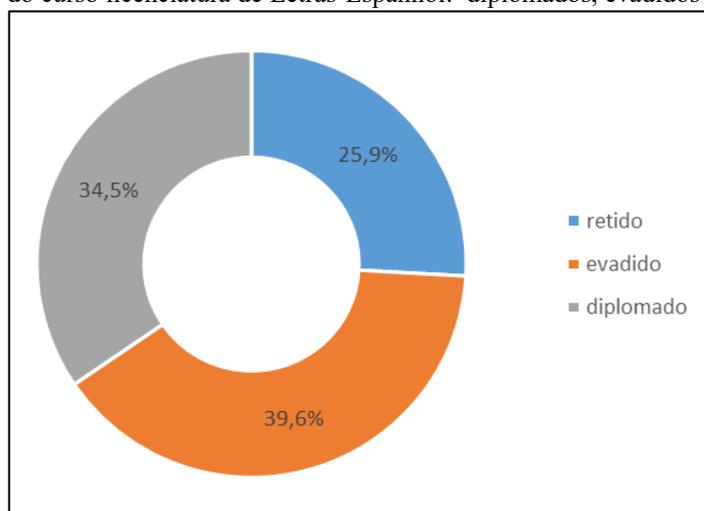
em 2013, apenas 15,0% (09 alunos) foram diplomados, 68,3% (41 alunos) se evadiram e apenas 16,7% (10 alunos) permaneciam na IES.

Vale ressaltar que, se considerado o número de retidos em 2013 (10 alunos), verifica-se que esse foi o pior resultado da série histórica. E, finalmente, em relação ao ano de 2014, os resultados também são bastante diferentes dos anos anteriores, em virtude do grande número de alunos retidos. Em 2014, 66 alunos ingressaram no curso licenciatura de Letras/Espanhol, desses, apenas 12,1% (08 alunos) foram diplomados, 22,7% (15 alunos) se evadiram e 65,2% (43 alunos), a maioria da turma, ainda se encontram na IES. Por meio da tabela, a seguir, será possível analisar o comportamento das turmas em relação ao período de ingresso e o ano de diplomação e evasão.

Observa-se na Tabela 13 um expressivo número de alunos evadidos dos ingressantes de 2013, ocasião em que 50,0% (30 alunos) se evadiram do curso no mesmo ano de ingresso. Ressalta-se que não foi possível, nesta pesquisa, entrar em maiores detalhes para saber se houve a ocorrência de alguma situação anormal para esse fato.

Ao finalizar a análise do curso de licenciatura de Letras/Espanhol, apresenta-se o Gráfico 15, abaixo, com a ressalva de que, em caso de uma rápida leitura, poder-se-á ter uma visão distorcida do real comportamento do curso no período pesquisado (2010-2018). Neste Gráfico verificamos um relativo equilíbrio no comportamento dos alunos deste curso, onde 39,6% (110 alunos) se evadiram e 34,5% (96 alunos) foram diplomados. Destaque para o grande número de alunos retidos, 25,9% (71 alunos). Vale frisar que a maior parte desses alunos remanescentes na IES ingressaram em 2014, 65,2% (43 alunos).

Gráfico 15 - Resumo do curso licenciatura de Letras-Espanhol: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Apresentam-se, na sequência, as percepções da coordenação do curso em relação aos questionamentos feitos no formulário aplicado aos sujeitos de pesquisa no que tange à evasão em cada curso individualmente. No caso do curso de licenciatura em Letras/Espanhol, a coordenadora está na função há menos de 01 (um) ano, afirma ter uma ideia aproximada das taxas de evasão do curso sob sua responsabilidade.

Quanto às ações que a UFAC realiza para combater a evasão, a coordenadora afirma que existem “*Programas, projetos e ações cuja finalidade é promover o apoio do estudante universitário*” [mas não citou nenhum exemplo específico de ação].

Em relação aos principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso, a informante escolheu, em ordem de relevância, os seguintes: “*problemas pessoais* [desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos]”; “*não concretização das expectativas individuais dos alunos*”; “*problemas na formação na educação básica deficitária (dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos)*”.

Quando questionada sobre quais ações poderiam contribuir para diminuir e/ou evitar a evasão, indicou as seguintes opções, em ordem de importância: “*Concessão de bolsas/ajuda financeira*”, “*Programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho*”, “*Incentivo à participação do aluno em atividades extraclasse*”.

Sobre o momento mais crítico da vida acadêmica do aluno, que pode levá-lo a evadir-se do curso, a coordenadora acredita que o aluno “*precisaria realizar atividades no contraturno*” [estágio e atividades complementares] “*já que os estudantes, na sua maioria, mantêm vínculo empregatício no período diurno*”.

Relata, também que a principal dificuldade enfrentada pela coordenação, no sentido de evitar a evasão do curso seria a “*ausência de apoio na execução de atividades de mobilidade estudantil (intercâmbio) e na realização de eventos acadêmicos*”. Quando é questionada sobre como ela avalia, no papel de coordenadora de curso de graduação, a questão da evasão, a resposta é direta: “*crítica*”.

Questionamos se a Coordenação do Curso, o Colegiado de Curso e o Núcleo Docente Estruturante (NDE) desenvolvem alguma ação de combate aos índices de evasão no curso e de correção destes, a coordenadora informa que “*existem algumas ações isoladas orientadas à promoção do interesse e motivação para aprender e ensinar línguas, contudo, tais ações “não suficientes para amenizar a evasão”*”.

Sobre a relação entre a evasão e as taxas de reprovação em determinadas disciplinas do curso, ela afirma que “*a evasão no Curso de Espanhol está relacionada a fatores de ordem econômica, expectativas que não se concretizam e pelas dificuldades dos alunos*”. Em

linhas gerais, no sentido de contribuir com a pesquisa, nos ajudando na compreensão dos fatores que influenciam no aumento da evasão, a coordenadora afirma que:

Parte de nossos estudantes são pessoas maduras e independentes. Um número expressivo já possui uma graduação e também vínculos empregatícios. Não obstante, também contamos com um público carente que não tem condições de se manter na universidade sem os auxílios estudantis, como é o auxílio transporte e as bolsas de apoio ao estudante. Muitos ingressam com uma expectativa (na intenção de aprender a falar um novo idioma) e se deparam com um curso direcionado para a formação de professores, razão pela qual se confirma a evasão.

Pelas informações prestadas foi possível perceber uma postura consciente em relação às dificuldades enfrentadas enquanto responsável pela coordenação do curso, contudo, essa percepção não se transforma em ações concretas no enfrentamento da evasão no curso. Entendemos que serão necessárias ações coordenadas por toda a instituição, para que as altas taxas de evasão na UFAC sejam mantidas dentro de parâmetros aceitáveis.

3.1.3 Letras-Francês

O curso licenciatura de Letras-Francês tem como propósito o ensino de francês como língua estrangeira e o ensino de literaturas de língua francesa. Os graduandos recebem a devida capacitação para o ensino de francês e suas literaturas na educação básica. Para tanto, o curso se volta às metodologias de ensino, à teoria linguística em língua francesa, aos estudos culturais ligados à língua francesa e às culturas de países²⁸ francófonos. Consta no portal do MEC, conceito “3” em 2011 na avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), e, “4” no Conceito Preliminar de Curso (CPC) em 2011, numa escala que vai de 1 a 5.

Tabela 15 - Licenciatura em Letras-Francês

INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	53	10	42	1	18,9%	79,2%	1,9%
2011	51	6	38	7	11,8%	74,5%	13,7%
2012	53	11	31	11	20,8%	58,5%	20,8%
2013	51	8	37	6	15,7%	72,5%	11,8%
2014	47	9	33	5	19,1%	70,2%	10,6%
Total Geral	255	44	181	30	17,3%	71,0%	11,8%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Quanto aos dados obtidos do curso de licenciatura de Letras-Francês relativos à evasão, destaca-se uma situação que se considera estarrecedora, como se pode ver na Tabela 14. A partir dos dados constantes na referida Tabela, verifica-se que, com exceção do ano de

2012, todos os demais tiveram os percentuais de evasão superiores a 70%, sendo que, em 2010, a taxa praticamente atingiu 80%. O cenário fica ainda mais perplexo quando se apresentam essas informações anualmente, conforme pode ser observado nas Tabelas seguintes. O que impressiona, neste caso, é chegar à conclusão de que, no curso de licenciatura em Letras-Francês, a regra é a evasão:

Tabela 16 - Curso licenciatura de Letras-Francês – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

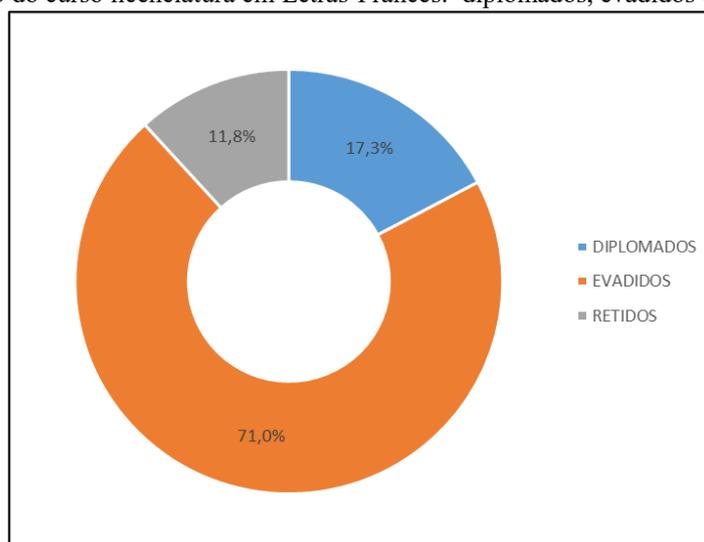
Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	53										
Diplomado	10				3	6	1				
Evadido	42		11	1	4	22	1	2	1		
Retido	1										1
2011	51										
Diplomado	6						4	2			
Evadido	38		6	10	1	17	3	1			
Retido	7										7
2012	53										
Diplomado	11							10		1	
Evadido	31			3	3	21	3	1			
Retido	11										11
2013	51										
Diplomado	8							3	1	4	
Evadido	37				6	24	5		2		
Retido	6										6
2014	47										
Diplomado	9								7	2	
Evadido	33					9	19	4	1		
Retido	5										5
Total Geral	255										

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Finaliza-se a análise do curso de licenciatura em Letras-Francês apresentando-se o Gráfico 16, o qual demonstra a lastimável realidade deste curso, no qual, em média, apenas 03 (três) de cada 10 (dez) alunos ingressantes conseguem concluir o curso e, diferentemente do curso de Espanhol, analisado na subseção anterior, no qual 65,2% daqueles ingressantes permaneciam retidos, aqui, no curso de Francês, 70,2% dos ingressantes em 2014 (33 alunos) já estavam registrados como evadidos²⁷, em outras palavras, o número de evadidos pode até aumentar, uma vez que 05 (cinco) alunos ainda permanecem como retidos.

²⁷ Considerando que os dados apresentados para essa afirmação foram apurados apenas até o ano de 2018, período máximo de acompanhamento das turmas

Gráfico 16 - Resumo do curso licenciatura em Letras-Francês: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Nesta parte final de análise do curso, seriam apresentadas as percepções da coordenação do curso em relação à evasão de seu curso. Em que pese os insistentes pedidos de colaboração, tanto por e-mail quanto por *whatsapp*, a coordenadora não atendeu nossa solicitação de preenchimento do formulário eletrônico, o que não levaria, talvez, nem 30 (trinta) minutos de seu tempo.

Curiosamente, o curso de licenciatura de Letras/Francês tem o pior resultado em termos de evasão quando comparado com os demais cursos do CELA. É ainda mais preocupante perceber que a coordenação sequer teve interesse em contribuir com o desenvolvimento do estudo que poderia, potencialmente, contribuir para ajudá-la a compreender um fenômeno tão recorrente no curso por ela coordenado.

3.1.4 Letras-Inglês

A finalidade do curso licenciatura em Letras-Inglês é oferecer uma sólida formação de caráter cultural e humanístico ao indivíduo para que ele construa uma visão crítica e descritiva da língua-alvo e tenha uma apropriada percepção histórico-social de sua evolução através dos estudos linguísticos e literários. O curso habilita professores em língua inglesa e literaturas de língua inglesa para os ensinos fundamental e médio. Desse modo, cabe a esse profissional atuar de maneira inovadora, consciente e dinâmica no ensino de línguas e da literatura anglo-americana, sem desconsiderar sua inclusão e proficiência em outras áreas, tais como tradução e revisão de texto em inglês, crítica literária, difusão de arte e cultura.²⁸ Consta no portal do MEC conceito “3” em 2011 e “3” em 2017 na avaliação do Exame Nacional de

Desempenho dos Estudantes (ENADE), e “3” em 2011 e “3” em 2017 no Conceito Preliminar de Curso (CPC), numa escala que vai de 1 a 5.

Tabela 17 – Licenciatura em Letras-Inglês

INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	51	12	37	2	23,5%	72,5%	3,9%
2011	52	14	34	4	26,9%	65,4%	7,7%
2012	51	18	30	3	35,3%	58,8%	5,9%
2013	63	14	41	8	22,2%	65,1%	12,7%
2014	48	8	26	14	16,7%	54,2%	29,2%
Total Geral	265	66	168	31	24,9%	63,4%	11,7%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Ao analisarem-se os dados referentes ao curso de licenciatura em Letras/Inglês, apresentados na Tabela 16, pode-se verificar que a situação de evasão neste curso também é bastante elevada, tendo em vista o baixo número de alunos diplomados, em média 24,9% (66 alunos), contra o alto número de evadidos, em média 63,4% (168 alunos) para o período da pesquisa.

Ao analisar a dinâmica do curso ao longo dos anos é possível perceber um padrão persistente nos índices de evasão, com indicadores parecidos. No caso dos alunos diplomados em 2010, 2011 e 2013 os índices são similares: 23,5%, 26,9% e 22,2% respectivamente. O ano de 2012 apresenta o maior índice de diplomados: 35,3%. Por outro lado, 2014 apresenta um índice menor de alunos diplomados: 16,7%, contudo, cabe aqui, uma importante ressalva, pois esse índice pode aumentar, uma vez que, 29,2% (14 alunos) ainda consta registrados como retidos, uma vez que 2018, essa turma ainda não havia atingido o período máximo de conclusão do curso (07 anos).

Quanto aos alunos evadidos, pode-se destacar os altos e contínuos índices de abandono deste curso, sendo o maior percentual atingido em 2010, 72,5%. Em 2011 e 2013 os índices foram idênticos 65%.

Apresenta-se na Tabela 17, de maneira mais detalhada, numa perspectiva temporal a dinâmica do curso no período da pesquisa. Na primeira coluna é indicado o ano em que o aluno ingressou no curso, ao passo que na segunda linha tem-se o ano em que o aluno saiu do CELA, seja por diplomação, evasão ou se o ingressante ainda permanecia na IES com possibilidades de conclusão:

Tabela 18 - Curso licenciatura em Letras-Inglês – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

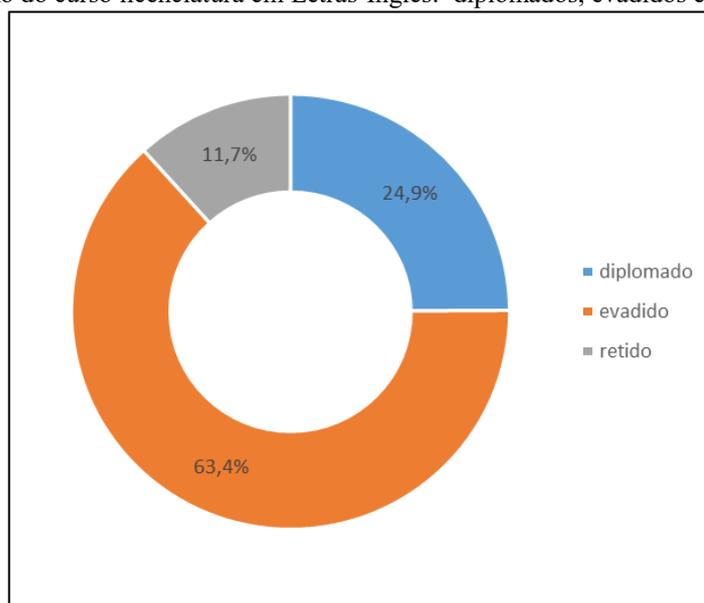
Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	51										
Diplomado	12				7	3	1		1		
Evadido	37	1	8	3	14	6	2	2		1	
Retido	2										2
2011	52										
Diplomado	14					3	5	4	2		
Evadido	34			5	19	4	5	1			
Retido	4										4
2012	51										
Diplomado	18					1	7	9		1	
Evadido	30			2	15	11	2				
Retido	3										3
2013	63										
Diplomado	14							13		1	
Evadido	41				16	8	8	2	2	5	
Retido	8										8
2014	48										
Diplomado	8								3	5	
Evadido	26					3	20		1	2	
Retido	14										14
Total Geral	265										

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

De acordo com a tabela 17 acima, a constatação é de quadro crítico, pois logo nos primeiros anos do curso o número de alunos evadidos é grande. Em relação aos ingressantes em 2010, verificamos que até 2013, praticamente 50,0% (26 alunos) já estavam evadidos, enquanto que apenas 13,7% (07 alunos) foram diplomados nesse ano. E assim, e o mesmo cenário se repetiu nos anos posteriores, sendo que dos ingressantes em 2013, 25,4% (16 alunos) evadiram-se no mesmo ano de ingresso. No caso dos ingressantes em 2014, a situação foi ainda pior: 41,7% (20 alunos) evadiram-se no ano posterior ao ingresso.

No Gráfico 17, abaixo, será possível verificar que a situação de evasão no curso de licenciatura em Letras/Inglês é tão elevada quanto no curso de licenciatura em Letras/Francês, analisado na subseção anterior. Neste curso (Inglês) temos um percentual de 63,4% de alunos evadidos, contra apenas 24,9% de alunos diplomados, um quadro bastante crítico que deve ser analisado e tratado adequadamente pela UFAC para que esta situação seja revertida e o número de alunos que não conseguem concluir o curso seja diminuído drasticamente.

Gráfico 17 - Resumo do curso licenciatura em Letras-Inglês: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

A seguir, apresentam-se as percepções da coordenação do curso de licenciatura em Letras-Inglês. O coordenador está na função há menos de 01 (um) ano e afirma saber das taxas de evasão do curso sob sua responsabilidade.

Quanto às ações que a UFAC realiza para combater a evasão, o coordenador lista as seguintes: *“Bolsa Passe livre, Refeições custeadas a preços baixos no RU, acompanhamento psicológico, Pró-Estudo, Bolsas de mobilidade, Pró-Docência, Pró-Inclusão, Auxílio Moradia, Pró-ciência, Auxílio Creche, Deslocamento intermunicipal, Wi-fi”*.

Na opinião do coordenador, os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso seriam, em ordem de relevância, os seguintes: *“Desvalorização da profissão docente; preferência por outros cursos de graduação/profissões; formação na educação básica deficitária (dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos)”*.

Quanto às possíveis ações que poderiam contribuir para diminuir e/ou evitar a evasão no curso, o coordenador acredita que seriam: *“Concessão de bolsas/ajuda financeira; trabalho colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de aprendizagem dos estudantes; programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho”*.

Em se tratando do momento mais crítico da vida acadêmica do aluno, que poderia levá-lo a evadir-se do curso, na opinião do coordenador, os três primeiros meses são decisivos nos cursos de licenciatura, pois, nesse período, o aluno *“consegue mudar de curso para uma graduação que não implica o trabalho docente. Após este período”*, [depois dos três meses]

“muitos se resignam e acreditam já ter ‘perdido’ muito tempo no curso e apenas querem terminar e, preferencialmente, não ser professor.

Ao referir-se às principais dificuldades enfrentadas pela coordenação no sentido de evitar a evasão, o coordenador respondeu que tem *“uma grande dificuldade com os discentes que têm dificuldade para estudo de línguas e necessitariam de um acompanhamento maior, típico de cursinhos de idiomas, o que não é o foco da graduação em Letras”*. Ainda, na sua avaliação pessoal, a questão da evasão no curso de Letras/Inglês *“é um problema que tem sido monitorado, mas que está longe de ser resolvido, uma vez que depende de uma série de ações que implicam a participação de muitas esferas da universidade”*.

De acordo com o coordenador, a coordenação do curso e o Núcleo Docente Estruturante (NDE) *“têm levantado dados e discutido em reuniões e colegiado. Um programa de formação foi desenvolvido para sanar deficiências dos discentes em pontos-chave do currículo, visando combater os índices de evasão na UFAC. Finaliza afirmando que não vê relação entre evasão e as taxas de reprovação em determinadas disciplinas do curso, trata-se de casos isolados que não influenciam no abandono do curso pelos alunos.*

Em que pesem as colocações do coordenador demonstrarem coerência com o cenário crítico do curso de Licenciatura Letras-Inglês, este é o curso com a segunda maior taxa de evasão do CELA (62,9%), ficando atrás apenas do curso de Letras-Francês. Acredita-se que as ações adotadas, como reconhece o entrevistado numa espécie de autocrítica, estão longe de alcançar resultados minimamente aceitáveis, pois os índices de abandono continuam, nesse caso, extremamente altos.

3.1.5 Letras-Língua Portuguesa

O objetivo do curso de licenciatura em Letras-Português é formar um profissional para exercer a docência nas áreas de língua portuguesa, literatura e redação, nos ensinos fundamental e médio, seja em escolas públicas ou particulares. Poderá atuar, também, como redator, revisor de texto, trabalhando para jornais *on-line* ou impressos, editoras, órgãos públicos ou privados que necessitem publicar materiais diversos de divulgação e comunicação²⁸, dentre várias outras funções afins (apêndice C). Consta, para este curso, no portal do MEC, conceito “3” em 2011, “3” em 2014, e “4” em 2017 na avaliação do Exame

²⁸ Texto introdutório adaptado do site da UFAC.

Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE); no Conceito Preliminar de Curso (CPC) aparece com “3” em 2011, “4” em 2014 e “4” em 2017, numa escala que vai de 1 a 5.

Tabela 19 - Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa

INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	49	30	18	1	61,2%	36,7%	2,0%
2011	50	35	14	1	70,0%	28,0%	2,0%
2012	50	25	22	3	50,0%	44,0%	6,0%
2013	62	21	33	8	33,9%	53,2%	12,9%
2014	53	22	25	6	41,5%	47,2%	11,3%
Total Geral	264	133	112	19	50,4%	42,4%	7,2%

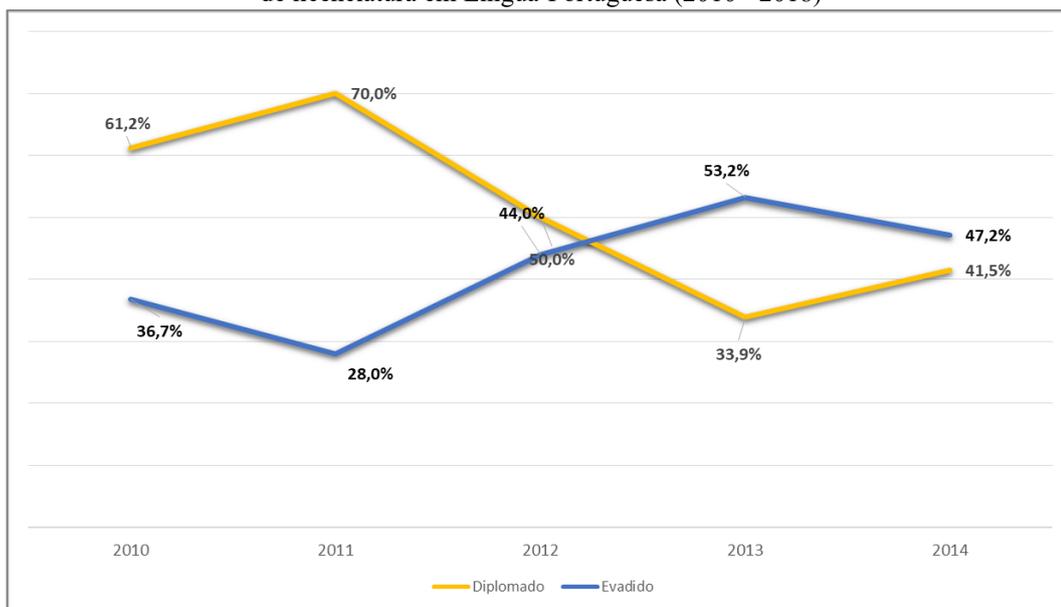
Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

A Tabela 18 revela que o desempenho do curso de licenciatura em Letras-Português é, relativamente, menos grave em relação aos demais cursos analisados anteriormente, haja vista que a média de alunos diplomados chegou a 50,4% e a taxa de evasão a 42,4%, este curso apresenta, juntamente como Curso de Pedagogia, os maiores índices de alunos diplomados e um índice relativamente baixo de alunos evadidos, conforme será analisado a seguir.

Contudo, podemos ressaltar que os dados revelam a existência de um padrão de diminuição no número de alunos diplomados e, conseqüentemente, o aumento no percentual de alunos evadidos, sendo que esse processo se reverteu apenas em relação aos ingressantes de 2014²⁹, contudo, o índice de evasão nesse período já era de 47,2%, o segundo maior da série, com possibilidades de aumento e se tornar o maior de todos, pois ainda restavam 11,3% de alunos retidos. Quanto aos melhores resultados, é importante destacar, aqui, o desempenho do curso nos anos de 2010 e 2011, nos quais a evasão foi de 36,7% e 28,0% respectivamente. Da mesma forma, a diplomação alcançou os melhores resultados nesse mesmo período, 60,0% em 2010 e 70,0% em 2012.

²⁹ Ver gráfico 18 na página seguinte.

Gráfico 18 – Gráfico representando a tendência de diminuição de diplomados e o aumento de evadidos do curso de licenciatura em Língua-Portuguesa (2010 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 20 - Curso de licenciatura em Letras-Língua Portuguesa – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	51										
Diplomado	12				7	3	1		1		
Evadido	37	1	8	3	14	6	2	2		1	
Retido	2										2
2011	52										
Diplomado	14					3	5	4	2		
Evadido	34			5	19	4	5	1			
Retido	4										4
2012	51										
Diplomado	18					1	7	9		1	
Evadido	30			2	15	11	2				
Retido	3										3
2013	63										
Diplomado	14							13		1	
Evadido	41				16	8	8	2	2	5	
Retido	8										8
2014	48										
Diplomado	8								3	5	
Evadido	26					3	20		1	2	
Retido	14										14
Total Geral	265										

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

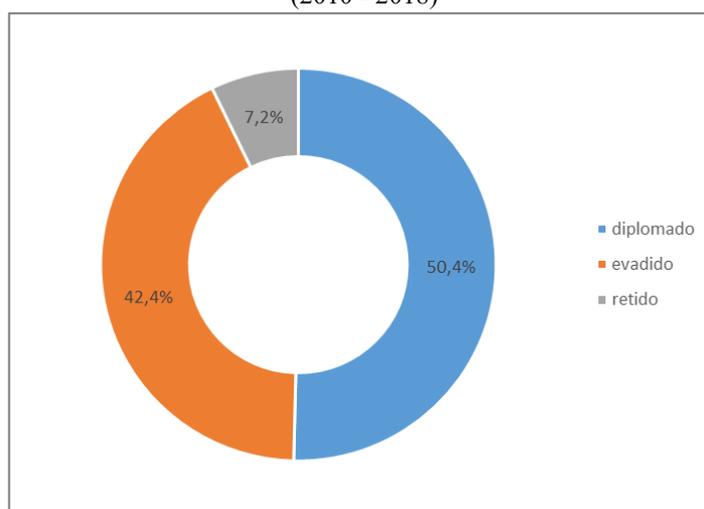
Conforme demonstrado anteriormente, o curso de licenciatura de Letras-Português juntamente com o curso de Pedagogia, apresenta os maiores índices de diplomação, o que sugere, em tese, uma condição favorável, contudo, entende-se que, devido à constante

diminuição de alunos diplomados e o consequente aumento de alunos evadidos, a situação exige atenção por parte dos responsáveis.

Apresentaremos a seguir as informações do curso de licenciatura de Letras-Português com a exposição dos dados constantes no Gráfico 19, no qual é possível verificar que a situação de evasão neste curso é relativamente baixa em relação aos cursos apresentados anteriormente.

Nesse caso, tem-se um percentual de 42,1% de alunos evadidos, contra apenas 50,4% de alunos diplomados. Vale ressaltar que esse resultado foi influenciado pela baixa diplomação e consequente alta na evasão apresentada em 2013. Contudo, registra-se que, no geral, o desfecho verificado no curso de licenciatura de Letras-Português no período da pesquisa poderia ser melhorado, bastando, para isso, algumas ações da coordenação do curso.

Gráfico 19 - Resumo do curso de licenciatura em Letras/Língua Portuguesa: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

Passa-se, a seguir, a apresentar as percepções da coordenação do curso de Letras-Língua Portuguesa em relação aos questionamentos feitos no formulário aplicados aos sujeitos de pesquisa. O coordenador atual está no exercício há menos de 02 (dois) anos, afirma que tem informações sobre as taxas de evasão do seu curso, embora desconheça as ações desenvolvidas pela UFAC no combate à evasão.

Quando questionado em relação aos principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso, o coordenador afirma que: “*problemas pessoais* [desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos]; “*preferência por outros cursos de graduação/profissões*” e “*desconhecimento prévio do curso/decepção com o curso*”, nessa ordem, são fatores relevantes que influenciam na decisão do aluno de abandonar o curso.

Por outro lado, na opinião do coordenador do curso de Língua Portuguesa: o “*diagnóstico das dificuldades dos alunos*”, “*programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho* e a “*concessão de bolsas/ajuda financeira*” são ações que poderiam contribuir para diminuir e/ou evitar a evasão Universidade Federal do Acre.

Sobre o momento mais crítico na decisão do aluno em evadir-se do curso, o coordenador considera os “dois primeiros anos” após o início dos estudos o período em que as dificuldades são maiores, por isso, muitos decidem abandonar os estudos. Essa situação se relaciona, de alguma forma, com o fato de que a coordenação não conta com nenhuma “política de incentivo à permanência do aluno” promovida pela instituição.

Dessa forma, o coordenador avalia a questão da evasão no curso de Língua Portuguesa como “um desastre para as redes de ensino”. Ao finalizar suas considerações, o coordenador afirma que são oferecidas “múltiplas possibilidades de horário, oferecimento de disciplinas em caráter especial” para auxiliar no combate à evasão no curso e, em relação ao questionamento, para saber se as taxas de reprovação em determinadas disciplinas do curso têm alguma relação com a evasão, ele afirma que, “além dos motivos já elencados, há de se considerar os mecanismos de avaliação muito superficiais” adotados nos cursos.

Ao nosso ver, a compreensão adequada apresentada pela coordenação do curso é coerente com o quadro geral da evasão na UFAC. Contudo, dada a gravidade e complexidade da temática, lamenta-se que tais percepções não se revistam de ações efetivas no enfrentamento ao abandono de alunos no curso de Língua Portuguesa. Mesmo este curso apresentando a menor taxa de evasão do CELA (50,4%), entendemos que esse percentual ainda é muito alto e precisa ser revertido em valores aceitáveis e compatíveis com o cenário nacional.

3.1.6 Música

O curso de licenciatura em Música objetiva formar profissionais habilitados para os ensinos fundamental e médio; para produção, pesquisa e crítica da música. Também pretende habilitá-los para exercer a prática musical, como instrumentistas, regentes, compositores, técnicos de som, educadores musicais e pesquisadores. A formação desse profissional é voltada para o desenvolvimento da prática, da pesquisa e da produção musical, dentro das áreas específicas do conhecimento: interpretação, regência, composição, tecnologia, pesquisa e educação musical. Ele deve ser um profissional criativo, flexível, crítico e reflexivo, que saiba associar as possibilidades técnicas às competências emocionais e intelectuais²⁸.

Na pesquisa realizada no portal do MEC relacionada ao curso de Música, verificou-se que constam mais avaliações em relação aos cursos analisados anteriormente. O histórico de avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) foi: conceito “1” em 2014, “2” em 2017; No Conceito Preliminar de Curso (CPC): conceito “2” em 2014, “2” em 2017; No Conceito de Curso (CC) conceito “3” em 2011, “3” em 2014; “3” em 2015, “4” em 2018; e conceito “2” em 2017 no Indicador de Diferença Entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD).

Tabela 21 - Licenciatura em Música

INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	40	13	21	6	32,5%	52,5%	15,0%
2011	41	7	30	4	17,1%	73,2%	9,8%
2012	42	7	24	11	16,7%	57,1%	26,2%
2013	43	6	25	12	14,0%	58,1%	27,9%
2014	37	9	21	7	24,3%	56,8%	18,9%
Total Geral	203	42	121	40	20,7%	59,6%	19,7%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

A Tabela 20 demonstra que a situação verificada curso de licenciatura em Música é, a exemplo de outros já apresentados anteriormente, bastante crítica, pois o número de alunos evadidos supera e muito a quantidade de alunos diplomados a cada ano. Sendo que o melhor resultado aferido na pesquisa se refere aos ingressantes de 2010, quando 32,5% dos alunos foram diplomados e o índice de alunos evadidos foi o menor do período, 52,5%.

Tabela 22 - Curso licenciatura em Música – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	40										
Diplomado	13					1	1	4	6	1	
Evadido	21		1	2	13	4			1		
Retido	6										6
2011	41										
Diplomado	7							3	3	1	
Evadido	30		1	4	19	2	1		2	1	
Retido	4										4
2012	42										
Diplomado	7							1	4	2	
Evadido	24			1	13	5			2	3	
Retido	11								1		10
2013	43										
Diplomado	6								3	3	
Evadido	25				6	9	1	1	6	2	
Retido	12										12

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Tabela 22 - Curso licenciatura em Música – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa (continuação)

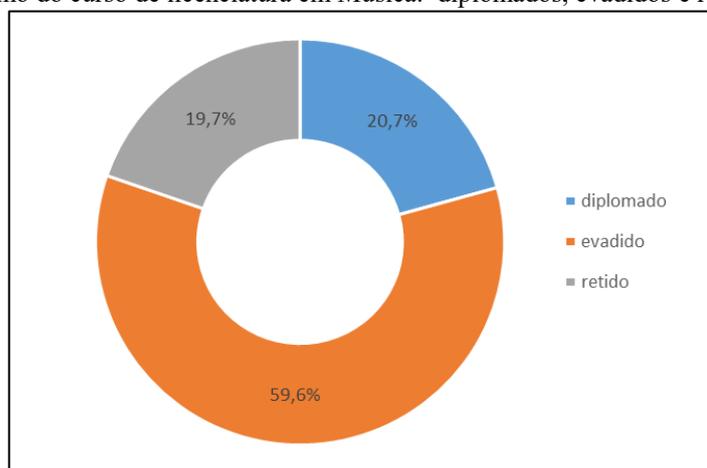
2014	37									
Diplomado	9								9	
Evadido	21				1	4		11	5	
Retido	7									7
Total Geral	203									

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Após o ano de 2010, nos três anos seguintes os resultados pioraram: 2011, 17,1% (07 alunos) diplomados; 2012, 16,7% (07 alunos) e, em 2013 apresentou um dos piores resultados da série, quando apenas 14,0% (06 alunos) foram diplomados. Por outro lado, em 2014 a tendência na diminuição de alunos diplomados se reverteu, quando 24,3% (09 alunos) foram diplomados. Quanto à evasão, os índices ficaram relativamente estáveis, oscilando na faixa de 59,6%. A exceção foi registrada no ano de 2011, quando 73,2% (30 alunos) se evadiram.

Finaliza-se a apresentação dos dados do curso licenciatura em Música exibindo o Gráfico 20, abaixo, no qual fica nítido que a situação geral do curso é bastante crítica, pois, no geral, praticamente 60% dos alunos se evadiram. Tendo em vista, ainda, o alto número de alunos que ainda se encontravam retidos no final de 2018 (20,7%), a quantidade de alunos evadidos poderá ser ainda maior.

Gráfico 20 - Resumo do curso de licenciatura em Música: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

Na sequência, passa-se a apresentar as percepções da coordenação do curso de licenciatura em Música. A coordenadora atual está no cargo há menos de 02 (dois) anos e afirma ter informações aproximadas sobre as taxas de evasão do seu curso. Alega desconhecer ações desenvolvidas pela UFAC no combate à evasão enquanto instituição. Contudo, no caso específico do curso, informa que, “em relação ao curso [de música], uma das atitudes foi mudar o PPC”, alterando de noturno para integral.

Quando questionada em relação aos principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso, a coordenadora aponta que *“problemas na formação na educação básica deficitária [dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos], “incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo” e repetências continuadas nas disciplinas” são as três causas mais relevantes.*

Em sentido oposto, ou seja, sobre as ações que poderiam contribuir para diminuir e/ou evitar a evasão na UFAC, a coordenadora destaca o *“trabalho colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de aprendizagem dos estudantes”, “programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho” e o “incentivo à participação do aluno em atividades extraclasse”.*

Em relação ao momento mais crítico na decisão do aluno em evadir-se do curso, a coordenadora atribui aos momentos de “dificuldade financeira”. Destaca, também, que enfrenta problemas com a burocracia para tratar do abandono escolar, pois a coordenadora seria apenas uma mediadora entre os estudantes e a instituição. Afirma que a evasão começou a diminuir em função da mudança no currículo [os números não confirmam isso]. Finaliza a entrevista eletrônica comentando que, em que pese não haver ações concretas por parte do Colegiado de Curso e do Núcleo Docente Estruturante (NDE), a coordenação está trabalhando no sentido de enfrentar esse problema da evasão.

Ressalta-se que a situação do curso de licenciatura em Música é bastante crítica tendo em vista os resultados apurados na pesquisa. Este é o curso com segundo menor índice de diplomados (20,7%), ficando atrás apenas do curso de Francês, com (17,0%) de concluintes. Não obstante, o índice de evasão ocupar a 3ª posição (59,6%), esses números são extremamente altos e precisam ser encarados com seriedade, pois, nesses abandonos, existem muitas questões sérias que devem ser tratadas tecnicamente.

3.1.7 Pedagogia

O curso de Pedagogia objetiva formar um profissional orientado pela percepção de que as competências profissionais não podem estar delimitadas aprioristicamente, mas se constroem na dinâmica estabelecida entre os pressupostos teóricos balizadores da formação e as condições objetivas em que ela se realiza. O licenciado em Pedagogia atua nas múltiplas necessidades sociais e educativas que estão relacionadas à formação individual, com percepção da docência e da gestão do trabalho pedagógico como objeto de estudo permanente. Ou seja, ele trabalha na docência, pautado na relação entre teoria e prática.²⁸

Em pesquisa realizada no portal do MEC relacionada ao curso de Pedagogia, verificou-se que este é o curso com o maior número de avaliações quando comparamos aos cursos analisados anteriormente. O histórico de avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) foi: Conceito “2” em 2005, “5” em 2008; “4” em 2011, “4” em 2014, “4” em 2017. Destaca-se que o curso de Pedagogia foi o único do CELA a alcançar o conceito máximo “5” nessa avaliação, isso ocorreu no ano de 2008. No Conceito Preliminar de Curso (CPC): a nota foi “2” em 2005, “5” em 2008 e “3” em 2017.

Tabela 23 – Licenciatura em Pedagogia

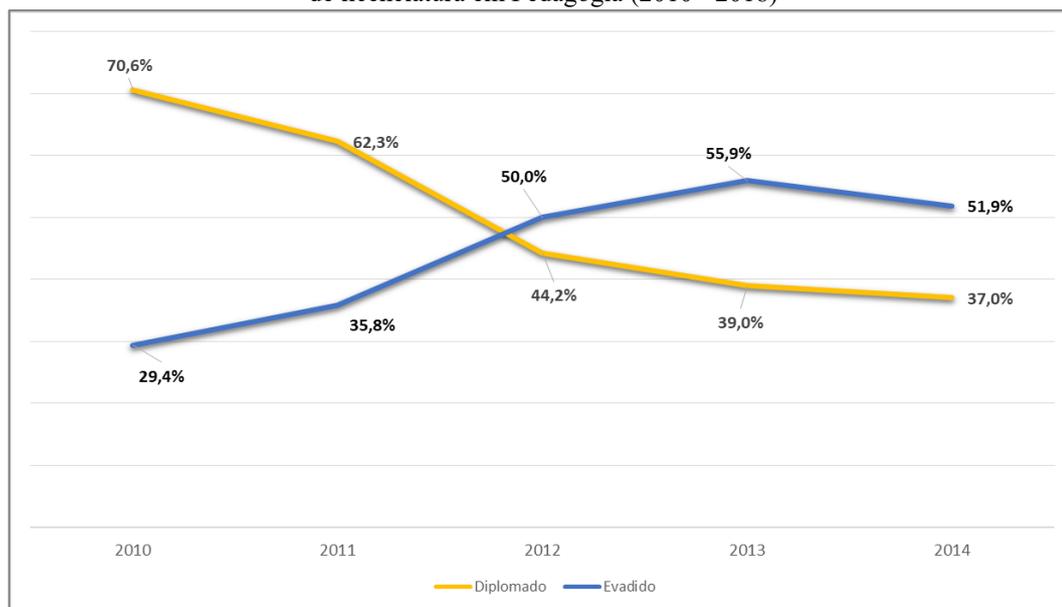
INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2010	51	36	15		70,6%	29,4%	0,0%
2011	53	33	19	1	62,3%	35,8%	1,9%
2012	52	23	26	3	44,2%	50,0%	5,8%
2013	59	23	33	3	39,0%	55,9%	5,1%
2014	54	20	28	6	37,0%	51,9%	11,1%
Total Geral	269	135	121	13	50,2%	45,0%	4,8%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Pedagogia é o curso que apresenta, em média, o segundo melhor resultado em termos de número de alunos diplomados 50,2% (135 alunos), ficando praticamente empatado com o curso de Letras-Língua Portuguesa, com 50,4%. Quanto à evasão, a Tabela 22 registra que 45,0% (121 alunos) se evadiram no período da pesquisa, fica evidenciada também a tendência de diminuição gradual na quantidade de alunos diplomados e o consequente aumento de alunos evadidos conforme pode-se no gráfico 21 abaixo.

Em 2010, o Curso de Pedagogia registrou o maior percentual de diplomados, quando comparado com todos os outros cursos no período da pesquisa, 70,6% (36 alunos), contra a evasão de 29,4% (15 alunos) no período. Contudo, esse cenário de ótimos resultados não se repetiu nos anos seguintes. Conforme visto ainda na Tabela 22, em 2011, houve a diplomação de 61,1% (33 alunos), em 2012, 44,2% (23 alunos), em 2013, o mesmo número de diplomados se repetiu (23 alunos), o que representa 38,3%. Vale ressaltar que esse percentual é menor em função do maior número de ingressantes 59 (cinquenta e nove) em 2013, contra 52 (cinquenta e dois) em 2012. Fechando a sequência de diminuição no número de diplomados, registra-se que, em 2014, apenas 37,0% (20 alunos) concluíram o curso.

Gráfico 21 – Gráfico representando a tendência de diminuição de diplomados e o aumento de evadidos do curso de licenciatura em Pedagogia (2010 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

Em 2010, o Curso de Pedagogia registrou o maior percentual de diplomados, quando comparado com todos os outros cursos no período da pesquisa, 70,6% (36 alunos), contra a evasão de 29,4% (15 alunos) no período. Contudo, esse cenário de ótimos resultados não se repetiu nos anos seguintes. Conforme visto ainda na Tabela 22, em 2011, houve a diplomação de 61,1% (33 alunos), em 2012, 44,2% (23 alunos), em 2013, o mesmo número de diplomados se repetiu (23 alunos), o que representa 38,3%. Vale ressaltar que esse percentual é menor em função do maior número de ingressantes 59 (cinquenta e nove) em 2013, contra 52 (cinquenta e dois) em 2012. Fechando a sequência de diminuição no número de diplomados, registra-se que, em 2014, apenas 37,0% (20 alunos) concluíram o curso.

Quanto aos alunos evadidos, a Tabela 22 revela uma sequência de crescimento gradual no percentual de abandono do curso, sendo: (29,4%) em 2010; (35,8%) em 2011; (50,0%) em 2012; (55,9%) em 2013 e, finalmente, (51,9%) em 2014. Destaca-se o número de alunos retidos em 2014 (11,1%), o que significa dizer que o número de evadidos pode vir a ser ainda maior, tendo em vista a tendência de crescimento percebido nessa modalidade.

Os dados da Tabela 22 também permitem supor que, possivelmente, possa ter havido problemas no andamento do curso a partir de 2010, tendo em vista que os números de alunos diplomados diminuíram anualmente, alcançando uma diferença de 55,6% de alunos diplomados em 2014 em relação a 2010. Nesse compasso, o índice de alunos evadidos também cresceu, e muito, saindo de apenas 29,4% em 2010, alcançando a marca de 51,9% em 2014, variação de 86,7%, dado preocupante.

A Tabela 23, abaixo, apresenta de maneira mais detalhada a dinâmica do curso no período da pesquisa. Na primeira coluna é indicado o ano em que o aluno ingressou no curso, ao passo que na segunda linha tem-se o ano em que o aluno concluiu a graduação seja por diplomação, evasão ou se o ingressante ainda permanecia na IES com possibilidades de conclusão:

Tabela 24 – Curso de licenciatura em Pedagogia – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Comportamento do aluno após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2010	51										
Diplomado	36				3	24	2	4	2	1	
Evadido	15		2		10	2		1			
Retido											
2011	53										
Diplomado	33					15	6	7	5		
Evadido	19			1	10	3	1	2		2	
Retido	1										1
2012	51										
Diplomado	22							16	1	5	
Evadido	26			2	19	2	1	2			
Retido	3										3
2013	59										
Diplomado	23							13	5	5	
Evadido	33				12	15	2	1	3		
Retido	3				1						2
2014	54										
Diplomado	20								13	7	
Evadido	28					2	14	6	4	2	
Retido	6										6
Total Geral	268										

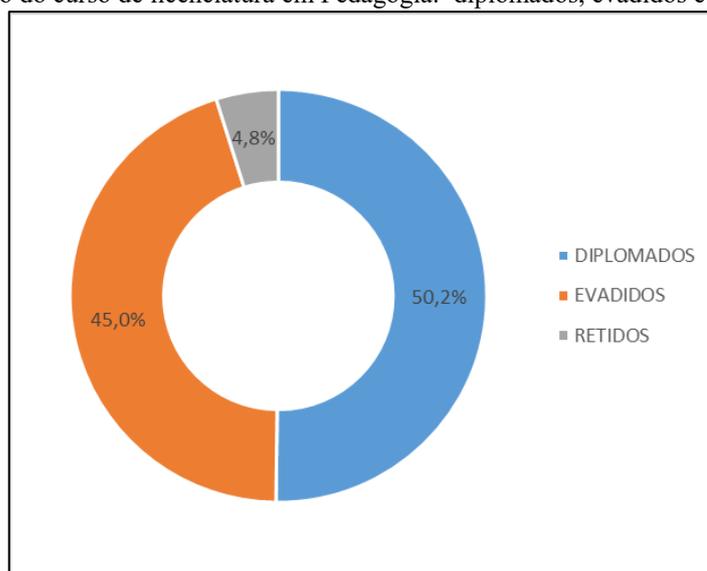
Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Quanto aos dados apresentados nessa Tabela 23, alguns destaques importantes serão apontados aqui: primeiro, em relação aos ingressantes de 2010 (51 alunos), 24 alunos foram diplomados em 2014, prazo mínimo para conclusão, por outro lado, 15 alunos se evadiram, sendo 10 alunos em 2013, ou seja, quando faltava apenas um ano para atingir o prazo mínimo de conclusão; segundo, ao analisar a planilha mais atentamente, o ano de 2013 foi especialmente dramático em se tratando de evasão, quando um total de 51 alunos se evadiram neste período, sendo 10 (dez) dos alunos ingressantes de 2010; 10 (dez) dos alunos ingressantes de 2011; 19 (dezenove) dos alunos ingressantes de 2012; 12 (doze) dos alunos ingressantes de 2013; terceiro, em relação aos ingressantes de 2013, mais 15 alunos se evadiram no ano seguinte (2014), vale dizer que dos 59 (cinquenta e nove) ingressantes, 27 se evadiram apenas dentro dois anos iniciais do curso. Tais números contribuiram para que o ano de 2013 apresentasse o pior indicador em termos de evasão nos cursos investigados.

Por último, confirmando a tendência crescente de resultados ruins no Curso de Pedagogia, dos 55 (cinquenta e cinco) ingressantes em 2014, 14 alunos se evadiram no ano seguinte (2015) e, pelo quantitativo de retidos (06 alunos) o total de evasão pode ainda crescer tendo em vista que, em 2018, período final de apuração desta pesquisa, 51,9% dos alunos já estavam registrados como evadidos.

Conclui-se a análise do Curso de Pedagogia com a apresentação do Gráfico 20, abaixo, no qual se pode ver um equilíbrio relativo entre o percentual de alunos diplomados (49,6%) e (44,5%) de alunos evadidos. É importante destacar que esses números são preocupantes, pois, pelo menos em tese, os egressos desse curso não teriam dificuldades em colocações no mercado de trabalho, tendo em vista as necessidades de melhorias na educação brasileira, especialmente no estado do Acre.

Gráfico 22 - Resumo do curso de licenciatura em Pedagogia: diplomados, evadidos e retidos (2010 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

Passa-se, a seguir, à apresentação das percepções da coordenação do curso de Pedagogia. A coordenadora atual está há menos de 01 (um) ano no exercício da função e afirma conhecer as taxas de evasão do seu curso.

Quanto às ações realizadas pela coordenação no sentido de combater a evasão no curso de Pedagogia, afirma que “*por meio de levantamento feito no sistema da Universidade [...] busca-se entrar em contato com os discentes a fim de trazê-los de volta ao curso*”, além de realizar “*acompanhamento permanente*”.

Na opinião da coordenadora, os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso seriam, em ordem de relevância: “*incompatibilidade entre horários de trabalho e de*

estudo”, “*problemas pessoais* [Desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos] e “*preferência por outros cursos de graduação/profissões*”. Por outro lado, em termos de ações que poderiam contribuir para diminuir e/ou evitar a evasão aponta: “*concessão de bolsas/ajuda financeira*”, “*diagnóstico das dificuldades dos alunos*” e o “*estabelecimento de contatos com a família do estudante*”.

Outro ponto importante destacado pela coordenadora, no que se refere ao momento mais crítico da vida acadêmica do aluno que pode levá-lo a evadir-se do curso, em sua opinião, é o instante em que o aluno “precisa decidir entre o curso superior e o trabalho”, pois, como “a maioria dos alunos são oriundos de famílias carentes”, acabam sempre escolhendo o trabalho por questões financeiras.

Sobre as dificuldades enfrentadas pela coordenação no sentido de evitar a evasão do curso, a informante destaca que a “dificuldade de buscar bolsas/incentivos [para] manter os alunos na Universidade e em restabelecer o contato com o acadêmico após sua saída do curso”, são situações adversas que dificultam seu trabalho como coordenadora. E registra, também, que não há ações, nem da coordenação do curso, do Colegiado de Curso ou Núcleo Docente Estruturante (NDE) para combater os índices de evasão do seu curso.

Em relação às reprovações no Curso de Pedagogia que poderiam, de alguma forma, contribuir com a evasão, a coordenadora destaca que, no primeiro período há muitas disciplinas com pré-requisitos e, quando os alunos reprovam, acabam ficando desestimulados a continuar o curso, por esse motivo, buscou-se, na reformulação do PPC, “retirar grande parte dos pré-requisitos”, visando “amenizar a evasão dos primeiros períodos”.

Consideram-se as explicações apresentadas pela coordenadora bastante pertinentes, pois revela que esta tem conhecimento da gravidade que é o problema da evasão. Contudo, esse conhecimento tem se revertido em poucas ações concretas, sendo que a reforma do PPC foi a única medida concreta apontada pela coordenadora.

3.1.8 Letras-Libras

O curso de Letras-Libras (licenciatura) visa a formação de profissionais para o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e português como segunda língua, nos ensinos fundamental, médio e superior. O egresso do curso deve ter proficiência nas línguas estudadas em seus aspectos estruturais, funcionais e culturais. Ele deve ser capaz de manifestar conhecimento linguístico, literário e intercultural, bem como ter capacidade para refletir criticamente sobre perspectivas teóricas que fundamentam sua formação. Deve ser capaz de

fazer uso de novas tecnologias no exercício profissional, didático e pedagógico, compreendendo sua formação como processo autônomo e permanente²⁸.

No portal do MEC, consta apenas a nota “4” no Conceito de Curso (CC) em 2017, nas demais avaliações aparece sem notas no sistema do MEC. Vale ressaltar que este curso teve seu início apenas em 2014, por esse motivo, acredita-se que tenha sido possível proceder as avaliações em função do curto tempo de funcionamento.

Tabela 25 - Licenciatura em Letras-Libras

INGRESSO	ALUNOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS	DIPLOMADOS	EVADIDOS	RETIDOS
2014	49	20	22	7	40,8%	44,9%	14,3%
Total Geral	49	20	22	7	40,8%	44,9%	14,3%

Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Como dito alhures, o curso de Letras-Libras (licenciatura) é um curso novo, foi autorizado pela Resolução Reitoria nº 25-B, de 11/12/2013, homologado pela Resolução CONSU nº 14, de 13/03/2014. Seu reconhecimento veio pela Portaria MEC/SERES nº 1.110, de 25/10/2017, publicada no D.O.U. em 26/10/2017. A princípio, pensou-se em excluí-lo desta pesquisa, porém, decidiu-se pela sua manutenção, tendo em vista a contribuição que o curso poderia trazer para a pesquisa, pois, em tese, o curso poderia apresentar um baixo índice de evasão.

Ao analisarem-se os resultados referentes aos alunos ingressantes do curso de Libras em 2014 [a primeira turma], inferiu-se que a taxa de evasão é relativamente alta para um curso novo (44,9%), a considerar o crescimento do interesse pela área. Contudo, entende-se que a situação não é tão ruim comparativamente a outros cursos mantidos pelo CELA e já tratados aqui, pois se observa que o curso de Libras já diplomou (40,8%) dos ingressantes, ficando atrás apenas dos cursos de Língua Portuguesa (50,4%) e Pedagogia (50,2%), primeiro e segundo lugar respectivamente no *ranking*.

Tabela 26 - Curso de licenciatura em Libras – Dinâmica dos ingressantes no período da pesquisa

Ano Ingresso	Quantidade de alunos	Movimentação da turma após o ingresso indicando o período da diplomação, Evasão ou retenção									
		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Retido
2014	49										
Diplomado	20								16	4	
Evadido	22						4	11	3	4	
Retido	7										7
Total Geral	49										

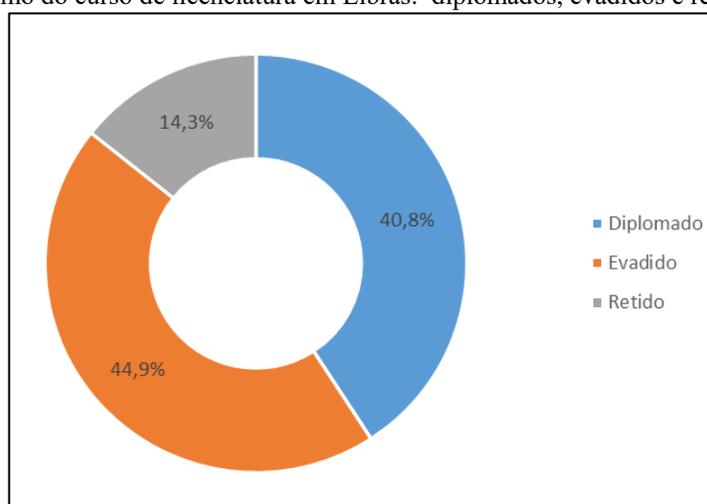
Fonte: Adaptado de UFAC/Nurca

Para esse curso será apresentada uma única tabela com o comportamento dos alunos ingressantes em 2014. A Tabela 25, acima, revela que, até o ano de 2016, 30,6% (15 alunos)

já estavam registrados como evadidos, nos dois anos seguintes, 2017 e 2018 mais 15,3% (07 alunos) se evadiram, totalizando 44,9% de abandono no período. Ressalta-se que 14,28% (07 alunos) continuavam retidos, ou seja, em condições de concluírem o curso.

Quanto aos alunos diplomados, ao completar o período mínimo de conclusão do curso em 2017, 32,6% (16 alunos) concluíram o curso e, no ano seguinte, 2018, mais 04 alunos foram diplomados totalizando 40,8% de concludentes. Ressalta-se que em 2018, 14,28% (07 alunos) continuavam retidos, ou seja, em condições de concluírem o curso.

Gráfico 23 - Resumo do curso de licenciatura em Libras: diplomados, evadidos e retidos (2014 - 2018)



Fonte: Dados da pesquisa

Por meio do Gráfico 23 é possível visualmente analisar a situação do curso de Libras até o momento, onde 40,8% já foram diplomados, contra 44,9% de alunos evadidos.

Passa-se a apresentar as percepções da coordenação do curso Licenciatura em Libras. A coordenadora atual está no cargo há menos de 01 (um) ano e afirma ter informações aproximadas sobre as taxas de evasão na UFAC. Não comentou sobre possíveis ações que a instituição tem realizado para combater a evasão e, quanto às evasões no curso por ela coordenado, afirma que, como o curso é ainda novo [criado em 2014], esse índice ainda não é tão alarmante.

Em relação aos principais fatores que podem levar o aluno a evadir-se do curso, a coordenadora aponta a “desvalorização da profissão docente”, “*incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo*” e a “*não concretização das expectativas individuais dos alunos*” como fatores que podem influenciar no abandono dos estudos pelos alunos.

Por outro lado, no sentido de contribuir na diminuição e/ou evitar a evasão, aponta que o “trabalho colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de

aprendizagem dos estudantes”, a “concessão de bolsas/ajuda financeira” e algum “programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho” podem ajudar a manter os alunos cursando a graduação.

De fato, a situação do curso, em termos de evasão, não é das piores, contudo, 44,9% de alunos evadidos em 04 (quatro) anos não é, necessariamente, um índice para se orgulhar, principalmente, por se tratar da primeira turma, pois esses índices estão altos e podem crescer ainda mais. Portanto, é preciso que medidas sérias sejam tomadas pela direção da instituição e pela coordenação para que as taxas de evasão permaneçam dentro de parâmetros aceitáveis.

Ao finalizar esta seção e, ao sintetizar em linhas gerais as percepções dos responsáveis pelos cursos de licenciatura do CELA, consideram-se preocupantes as impressões demonstradas nas entrevistas, pois um número significativo desconhece, ou pelo menos não comentou sobre as diversas ações da instituição, especialmente, quanto aos diversos tipos de bolsas e auxílios concedidas pela PROAES³⁰, tais como auxílio creche, auxílio moradia, cursos de nivelamento, dentre outros.

Ressalta-se que, apesar de a maioria dos coordenadores (75,0%) estarem ocupando a função há menos de 02 (dois) anos³¹, todos atuam há vários anos como professores nos respectivos cursos, por conseguinte, tanto a temática da evasão quanto as ações da instituição no enfrentamento da evasão, ainda que incipientes, deveriam ser conhecidas pelos sujeitos entrevistados.

Portanto, é verdadeiramente alarmante a situação geral dos cursos do CELA, no que se refere à evasão, pois a maioria apresenta taxas extremamente altas de abandono dos cursos, em que pesem as ações adotadas pela instituição, entende-se que há a necessidade, e urgente, de a UFAC adotar medidas mais eficazes no enfrentamento dessa problemática.

³⁰ Ver Quadro 3 na subseção 2.2 sobre o “mapeamento das políticas, estratégias e ações implantadas pela UFAC para minimizar a evasão na graduação”.

³¹ Ver Gráfico 6 “Tempo de exercício da função”

CONCLUSÃO

O objeto de estudo desta pesquisa consistiu em analisar a evasão no âmbito dos cursos de licenciatura vinculados ao Centro de Educação, Letras e Arte (CELA) e mantidos pela Universidade Federal do Acre (UFAC), o limite temporal estabelecido para este estudo foi para as turmas iniciadas entre os anos de 2010 e 2014, desse modo, pode-se acompanhar as turmas completas do início até o final, considerando que um curso de licenciatura na UFAC tem duração mínima de 04 (quatro) anos.

Para tal fim, estabeleceu-se a seguinte questão de pesquisa: quais fatores, variáveis ou determinações contribuem para produzir os índices de evasão nos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre? Corolárias desta primeira questão, outras questões subsidiárias ao estudo surgiram visando à compreensão do tema da evasão no CELA: a) qual é o perfil dos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da UFAC e qual procedência/origem social da clientela atendida nesses cursos? b) quem é o(a) aluno(a) que se evade dos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da UFAC? c) quais fatores podem contribuir para produção dos índices de evasão nos cursos investigados? d) quais as políticas, estratégias e ações implementadas pela Universidade Federal do Acre que visam minimizar a evasão no ensino de graduação da UFAC?

O percurso metodológico escolhido visando o alcance das respostas às indagações propostas foi a pesquisa bibliográfica e documental. Para a pesquisa bibliográfica, a pesquisa apoiou-se nos textos dos autores mais relevantes dessa temática, tais como: Adachi (2009), Andriola (2010), Amorim (2014), Oliveira (2014), Grisa (2015), Silva (2015), Vitelli (2015), Pinto (2017), Siqueira (2017) e Campos (2018), além de trabalhos desenvolvidos em outras IES que abordam, sob diferentes perspectivas, a temática da evasão na graduação. Enquanto que, como aporte da pesquisa documental, o estudo apoiou-se nas referências de Flick (2009), Ludke e André (1986), Menezes (2001), Fonseca (2002) e França, 2012, tendo como suporte documentos institucionais tais como: Estatuto, Regimento Geral da UFAC, resoluções, planejamento estratégico, além de relatórios oficiais obtidos junto ao Núcleo de Registro e Controle Acadêmico (NURCA), Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

Para isso, foram analisados normas, regimento geral, resoluções, planejamento estratégico publicados pela UFAC, além de relatórios oficiais obtidos no Núcleo de Registro e

Controle Acadêmico (NURCA), Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). Dos resultados obtidos destaca-se, preliminarmente, que a base de dados extraídos no NURCA foi a matéria-prima básica para busca e obtenção dos resultados estatísticos, os quais constam dispostos em tabelas e gráficos que ilustram as informações da Seção 3 desta dissertação.

Ressalta-se que a precisão das informações apresentadas fora devidamente aferida diversas vezes durante a preparação e escrita do texto, através da execução de diversos testes de consistência. Tais dados são oriundos dos registros oficiais da UFAC, mantidos nos sistemas do NURCA, baseados nos respectivos números da matrícula dos discentes. Essa informação é referenciada como chave primária no banco de dados, uma espécie de informação única que não permite que um mesmo aluno seja contabilizado mais de uma vez, segundo informações extraídas no órgão responsável pelo registro e controle acadêmico da instituição.

Tendo em vista a questão de pesquisa proposta, combinada com as questões subsidiárias, reconhece-se que, tanto os dados do NURCA, quanto as falas dos coordenadores apuradas nos formulários, não contribuíram muito para nos oferecer maiores subsídios para que se encaminhassem respostas claras e objetivas às perguntas. Contudo, ao considerarem-se elementos trazidos nas informações, especialmente nos formulários, nos foi possível apreender dados e extrair *feedbacks* importantes para as nossas indagações.

Conforme citação de Vanz (2016), devidamente referenciada na Introdução deste estudo, nos cursos menos valorizados, de baixo *status* (como é o caso das licenciaturas), existe uma tendência, demonstrada na literatura, de altos índices de evasão. De maneira oposta, nos cursos mais valorizados, como medicina, odontologia, agronomia, por exemplo, os índices de evasão são bem menores. A explicação, segundo o autor, baseia-se no fato de que, para ingressar nos cursos mais concorridos, é exigido um maior esforço por parte do aluno, o que não ocorreria, a princípio, nos cursos de licenciatura, isso estaria, em tese, relacionado às baixas taxas de abandonos nas graduações de maior prestígio.

Esse raciocínio foi apresentado por entender-se que essa situação responde, ainda que parcialmente, algumas das nossas questões de pesquisa quanto aos principais fatores que contribuíram para a evasão e também acerca do perfil dos alunos evadidos do CELA, pois, conforme foi mencionado nas respostas da maioria dos coordenadores, os ingressantes dos cursos do CELA são, em sua maior parte, alunos de baixa renda, oriundos de famílias carentes, predominantemente compostas por pessoas economicamente vulneráveis, alunos que

dependem, dentre outras condições, de bolsas e auxílios oferecidas pela IES para que lhes sejam asseguradas condições mínimas de permanência. A par disso, é possível inferir que, nessas circunstâncias, o discente, por quaisquer motivos, não tenha acesso às bolsas e/ou auxílios oferecidos pela UFAC, o risco de evasão é mais eminente.

Por esse motivo, considera-se muito preocupante o momento pelo qual passam as universidades públicas federais com os sucessivos cortes dos recursos públicos destinados à manutenção do ensino superior público, congelamento dos gastos públicos promovido pelo governo anterior e continuado de forma bem mais perversa pelo atual governo com cortes orçamentários, redução das verbas de pesquisa e o consequente sufocamento das agências de fomento, fato que afeta desde a educação básica, passando pelo ensino superior e reverbera na pós-graduação.

Não resta dúvida de que o conjunto dessas medidas afeta tanto a universidade pública quanto o público que mais necessita dos programas de assistência e auxílio estudantil, o aluno carente, notadamente os mais pobres, presentemente beneficiados pela política de cotas e a adesão ao SISU como mecanismo de seleção para chegar à universidade. Não é demais ressaltar que esses jovens já superaram um grande desafio ao terem cursado o ensino fundamental e o ensino médio em escolas públicas e que, ao chegarem à universidade acabam, segundo relato dos coordenadores de curso participantes desta pesquisa, abandonando os estudos e optando pelo trabalho remunerado, seja por causa da vulnerabilidade financeira da família ou mesmo por força das necessidades de sua própria sobrevivência, pois alguns já têm famílias constituídas.

De modo geral, verifica-se que os índices de evasão nos cursos de graduação vinculados ao Centro de Educação, Letras e Artes/CELA são elevados, pois somados os resultados de todos os cursos, a média ultrapassa 50,0%. Assim, entre os anos de 2010 e 2014, 1.793 (mil setecentos e noventa e três) alunos ingressaram nos cursos do CELA; desses, 52,5% (941 alunos) se evadiram por motivos diversos, e apenas, 617 (seiscentos e dezessete) alunos foram diplomados no período, o que representa uma média de 34,4%.

No período de temporalidade da pesquisa apurou-se que os cursos com maiores índices de evasão são: Letras-Francês (71,4%); Letras-Inglês (62,9%), Música (59,6%) e licenciatura em Artes Cênicas: Teatro (54,5%), todos com índices acima de 50,0%, os quais contribuem de forma mais significativa nos resultados das altas taxas de evasão. Em contrapartida, infere-se que os cursos que contribuíram para equilibrar as taxas de evasão,

apresentando índices abaixo de 50,0% foram: Letras-Espanhol (39,6%)³², Letras-Língua Portuguesa (42,1%), Pedagogia (44,5%) e Licenciatura em Letras-Libras (44,9%).

Dos dados e resultados apurados, o caso mais preocupante é, sem dúvida, o curso de Letras-Francês, pois os índices altos de evasão entre os anos analisados são recorrentes: (79,6%) em 2010; (74,5%) em 2011; (59,3%) em 2012; (72,5%) em 2013 e (71,4%) em 2014, ou seja, um problema praticamente crônico no curso em questão. De outra parte, o curso com o maior índice médio de diplomados é o de Letras-Português com 50,4% (134 alunos) de um total de 266 alunos ingressantes no período pesquisado. Porém, quando se detalha o desempenho do curso ao longo dos anos, infere-se que tanto os índices de alunos diplomados quanto de evadidos também são preocupantes, senão, veja-se: 2010: 60,0% (30 alunos) diplomados contra 36,0% (18 alunos) evadidos; 2011: 70,0% (35 alunos) diplomados contra 28,8% (14 alunos) evadidos; 2012: 51,0% (26 alunos) diplomados contra 43,1% (22 alunos) evadidos; 2013: 33,9% (21 alunos) diplomados contra 53,2 (33 alunos) evadidos; e finalmente 2014: 41,5% (22 alunos) diplomados contra 47,2% (25 alunos) evadidos. Percebe-se uma oscilação considerável naquele que é considerado o melhor curso do CELA em termos de resultados de formados.

Outro fato digno de destaque refere-se às percepções apresentadas pelos atuais coordenadores dos cursos. Percebe-se que a maior parte deles (75,0%) ocupa a função há menos de dois anos e que, apesar de reconhecerem a gravidade que a evasão representa para a instituição e para o aluno, quase nenhum deles revelou conhecer adequadamente as ações da IES voltadas para o combate à evasão. Tampouco estes demonstraram exercerem liderança pedagógica junto aos seus Colegiados de Curso e Núcleo Docente Estruturante (NDE) para propor alternativas e atuar de maneira efetiva junto aos docentes e discentes do curso para lidar com a problemática.

Registra-se, nesse particular, que alguns coordenadores afirmaram desconhecer os índices de evasão de seus cursos o que é, de fato, um dado tão preocupante quanto os próprios índices. Vale ressaltar que a escusa alegada para o desconhecimento da evasão enquanto coordenador não se aplica enquanto professor, uma vez que todos, antes de ocuparem tais funções, há anos já atuam como professores nos respectivos cursos haja vista que a formação específica na área do curso e a experiência docente são usadas na UFAC como pré-requisito para se pleitear o cargo de coordenação.

³² É necessário destacar que esse índice de evasão é relativo devido ao grande número de alunos retidos em 2014: 65,2% (43 alunos) conforme Tabela 17 da subseção 3.1.2.

Por outro lado, há de se reconhecer que, ao serem tratadas questões tão complexas, como é o caso da evasão, não se pode ser simplista em achar que a educação brasileira sofre apenas de problemas de gestão. Como discorreu-se ao longo do texto, notadamente na Introdução e na Seção 1, verifica-se que a temática da evasão na educação perpassa, de maneira transversal, toda a sociedade. Em função disso, faz-se necessário conhecer adequadamente a complexidade da educação para se evitar a crítica fácil e superficial de um tema extremamente relevante para o país.

Em síntese pode-se admitir que a educação brasileira tem, sim, além dos problemas de gestão apontadas em diversas publicações, a necessidade de mais recursos financeiros para fazer frente aos desafios existentes no Brasil, país este em que a educação não é tratada como direito e gastos em educação são tratados como despesas e não como sinônimo de investimento em favor do próprio desenvolvimento social e cultural do povo brasileiro.

Tendo em vista que a questão da evasão envolve uma multiplicidade de fatores e causas não parece pertinente afirmar de maneira peremptória que existe um fator determinante, embora a questão da vulnerabilidade econômica se sobressaia nas percepções, acerca de quais são os principais fatores que contribuíram para a evasão nos cursos do CELA no período da pesquisa.

Um importante aspecto que vale mencionar e, que de certa forma impacta, necessariamente a vida estudantil, notadamente àqueles de ensino superior, refere-se às grandes e rápidas mudanças que ocorrem no mundo nos dias atuais, decorrentes do avanço tecnológico, de modo que as carreiras existentes hoje passam por transformações bastantes significativas. Esse fato, aliado à outros elementos também relevantes, ligados à economia, especialmente ao mercado trabalho no qual o alunos estarão inseridos após o termino dos estudos, vão influenciar o aluno na decisão de permanecer ou se evadir do curso uma vez que as perspectivas mudam rapidamente em poucos anos.

Isso, entende-se, que de certa forma ajuda explicar os altos índices de evasão encontrados nesta pesquisa, pois curso como o de Letras-Francês por exemplo, praticamente não tem mais mercado de trabalho ou, se ainda existir, essa disponibilidade é bastante reduzida pois não há a obrigatoriedade do ensino dessa língua estrangeira nas grades curriculares de ensino no Estado do Acre.

Nesse sentido, como iniciante na pesquisa educacional, ousa-se destacar que, além dos problemas intrínsecos às licenciaturas aqui apontados, parece existir uma certa ausência de política do próprio Centro, articulada às gestões acadêmicas e pedagógicas de seus cursos em adotar, internamente, ações que, em perspectiva, se voltem para enfrentar o histórico

permanente de altas taxas de evasão. Conforme se pode constatar, o que se apresenta são iniciativas pontuais, isoladas, apresentadas de forma tímida e incipiente, para não se dizer que, em alguns cursos, elas são mesmo inexistentes, o que pode denotar que a problemática pode perdurar por mais tempo.

Isso posto, mesmo apresentados de maneira sintética e modesta, os resultados obtidos nesta investigação podem vir a contribuir para uma reflexão mais crítica por parte dos atores diretamente envolvidos na gestão dos cursos e no processo de tomada de decisões, posto que a Universidade Federal do Acre pauta-se no princípio da gestão colegiada. No caso dos cursos de graduação do CELA, os números da evasão são inquietantes, uma vez que tais resultados nos trazem dúvidas e indicam que as ações adotadas ainda não se mostram eficientes na contenção da evasão na IES.

Ressalta-se que, apesar das limitações de tempo da pesquisa para alcançarem-se os resultados pretendidos inicialmente, esta serviu de experiência e ponto de partida para que novas pesquisas possam vir avançar, ampliar e aprofundar análises mais gerais da temática no âmbito da UFAC que impacta de forma tão inexorável o ensino superior, qual seja, a evasão. Novos estudos, outras abordagens e novas perspectivas de análise poderão vir a ser abertas e exploradas para que respostas mais consistentes e aprofundadas possam ser dadas às questões de pesquisas sobre a evasão do ensino superior. Na realidade investigada, isso parece um tema candente e uma ação premente frente aos dados que puderam ser aqui manuseados

Finalmente, deseja-se destacar a importância desta pesquisa sobre a evasão nos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Arte (CELA), posto que o local se revelou como um ambiente bastante profícuo para diversos estudos científicos, pois, nesta investigação, não foi possível, nem de longe, esgotar a grandiosa possibilidade de extração e análise de dados e informações relevantes.

Assim, entende-se que ainda há muitas oportunidades de pesquisa no próprio Centro e em seus cursos, podendo fazer emergir novas indagações frente a busca por respostas para a temática que não pode ser tratada de forma monocausal, face aos múltiplos fatores e intervenientes que influem na produção dos indicadores de evasão. Afinal de contas, os índices de evasão não podem ser tratados tão somente como números, eles devem ser assumidos, também, como histórias de abandono dos cursos de graduação que escondem, por trás dos quantitativos numéricos, sonhos desperdiçados impostos pelas dificuldades e circunstâncias da vida!

REFERÊNCIAS

- ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- AMORIM, M. M. T. **A organização dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira**. 245f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- ANDRIOLA, W. Fatores associados à evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC) de acordo com as opiniões de docentes e de coordenadores de cursos. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. Madrid, v. 7, n. 4, p. 343-356, 2009.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022** – Informação e documentação: artigo em publicação periódica impressa: apresentação. Rio de Janeiro, 2003b. Disponível em: <http://posticsenasp.ufsc.br/files/2014/04/abntnbr6022.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.
- BARDAGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação**. 262p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- BRAGA, M. M., PEIXOTO, M. C. L., BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas, v. 8, n. 3, p. 161-189, 2003.
- BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. do C. L.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. Avaliação – **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Sorocaba, v. 8, n. 3, p. 161-189, 2003.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 05 maio 2018.
- BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 21 jan. 2019.
- BRASIL. **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. Brasília, DF: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997.
- BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso em: 21 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino

superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reuni: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Diretrizes Gerais).** Brasília, DF, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas.** Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996.

BUENO, J. L. A Evasão de Alunos. **Jornal da USP**, São Paulo, USP, 14 a 20 de junho de 1993.

CAMPOS, L. C. **Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017:** a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

CISLAGHI, R. **Um Modelo de Sistema de Gestão do Conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação.** 258 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Gestão do Conhecimento). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CÓDIGO ABERTO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=C%C3%B3digo_aberto&oldid=54151180. Acesso em: 27 jan. 2019.

COSTA, A. F. et al. Um modelo teórico e metodológico: análise do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior. In: COSTA, A. F.; LOPES, J. T.; CAERANO, A. (Org.). **Percursos de estudantes no ensino superior:** fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa: Mundos Sociais, 2014.

FARIAS, G. R. **Docência na educação profissional no Acre:** formação e saberes. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Acre. Mestrado em Educação. Rio Branco, 2017.

FEITOSA, J. M. **Análise de evasão no ensino superior**: uma proposta de diagnóstico para o campus de Laranjeiras. 82f. Dissertação (Mestrado em Administração pública). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

FIALHO, M. G. D. **A evasão escolar e a gestão universitária**: o caso da Universidade Federal da Paraíba. 107f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRITSCH, R. **A problemática da evasão em cursos de graduação em uma universidade privada**. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37. 2015, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2015.

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

GAIOSO, N. P. L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GIAMBIAGI, F. **Capitalismo**: Modo de Usar. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GRISA, G. D. **As ações afirmativas na UFRGS**: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento. 220f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto alegre, 2015.

INEP. **Panorama da Educação**: destaques do Education at a Glance 2018. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2018.

INEP. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior 2016. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em 21 jan. 2019.

KIRA, L. F. **A evasão no ensino superior**: o caso do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992 – 1996). 106p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2002.

LIRA, W. S. et al. A busca e o uso da informação nas organizações. **Perspectivas em ciência da informação**, Abr 2008, vol.13, nº.1, p.166-183. ISSN 1413-993.

LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no Ensino Superior Brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. Brasília, DF: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, **Cadernos**, vol. 25, 2012.

LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **ABMES Cadernos**. Brasília: ABMES, 2012. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2013.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, J. **Evasão discente no ensino superior**: um estudo na Unicentro, campus Irati. 173 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas). Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2014.

MACHADO, O. A. **Evasão de alunos de cursos superiores**: fatores motivacionais e de contexto. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, 2005.

MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método, criatividade. 33 ed. Petrópolis:

MOEHLECKE, S. **Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil**: experiências e debates. In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. A Educação e os afro-brasileiros. Salvador: UFBA; Ford Foundation; Novos Toques, 2000, p.167-181.

MOROSINI, M. C.; CUNHA, E. R. **Evasão na educação superior**: uma temática em discussão. Universidade do Estado do Pará, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, V. 1, nº 3, 2º sem, 1996.

NODARI, D. E.; DOS SANTOS LIMA, E. G; MACIEL, C. E. O Desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 23, n. 2, 2018.

OLIVEIRA, A. M. E. M.; ORTEGA, J. M. Q; MOLOGNI, M. **Normas e padrões para trabalhos acadêmicos e científicos da Unoeste**. 3ª ed. eletrônica, Presidente Prudente: Unoeste – Universidade do Oeste Paulista, 2015.

PEDRO, C. B. **Taxa anual e características da evasão em cursos de graduação**. 141f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2018.

PEREIRA, F. C. B. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior**: uma aplicação na universidade do extremo sul catarinense.

73f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PEREIRA, J. T. V. Estudos sobre diplomação, retenção e evasão. Universidades Públicas Paulistas. **Relatórios Final da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão**, 1997

PINTO, J. M. R. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, 2004.

PINTO, J. M. R. The financing of education in the Federal Constitution of 1988: 30 years of social mobilization. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 145, p. 846-869, 2018.

PINTO, P. R. O. **A movimentação de estudantes entre diferentes cursos da Universidade federal de viçosa e o processo de escolha do curso superior**. 118f. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Viçosa, 2017.

POLYDORO, S. A. J. et al. Percepção de estudantes evadidos sobre sua experiência no ensino superior. In: JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, A. A. A; SISTO, F. F. (Orgs.). **Questões do cotidiano universitário**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2005.

RAMOS, S. G.; LIMA, E. R. O Secundarista e o Processo de Escolha da Profissão. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 77, n. 185, p. 191-219, jan/abr. 1996.

RISTOFF, D. **Evasão: Exclusão ou Mobilidade**. Santa Catarina, UFSC, 1995 (MIMEO).

RISTOFF, D. **Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior**. Florianópolis: Insular, 1999.

SANTOS, A. A. A.; SISTO, F. F.(Orgs.). **Questões do cotidiano universitário**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SANTOS, P. K.; GIRAFFA, L. M. M. **Evasão na educação superior: um estudo sobre o censo da educação superior no brasil**. PUCRS.2016.

SANTOS, D. S. **Desempenho, evasão e permanência dos alunos indígenas e negros quilombolas ingressantes pelo programa UFGInclui da Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí** [manuscrito], 2017.

SILVA. A. R. X. **A Materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre: Texto, Contexto, Processos e Práticas**. 2019.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão do ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

SILVA FILHO, R. L. L.; MONTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set/dez. 2007.

SILVA, G. P. **Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes**. 2012.

SISTEMA DE GERENCIAMENTO DE BANCO DE DADOS. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2018. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Sistema_de_gerenciamento_de_banco_de_dados&oldid=53153350>. Acesso em: 17 set. 2018.

TERENCE, A.C.F.; FILHO, E.E. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. **XXVI ENEGEP**, Fortaleza-CE, Out-2006.

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

TINTO, V.; CULLEN, J. **Dropout in higher education**: a review and theoretical synthesis of recent research. Columbia University. New York: Teachers College, 1973. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED078802.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

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

TINTO, V. **Leaving college**: rethinking the causes and cures of student attrition. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

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

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE . **Ufac 2014-2023**: Planejamento e gestão estratégica Planejamento estratégico. Universidade Federal do Acre, 014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Regimento geral da Universidade Federal do Acre**. Rio Branco, Acre, 2013. Disponível em: <<http://www.ufac.br/site/ocs/regimento-ufac.pdf/@@view/++widget++form.widgets.file/@@download/REGIMENTO+-+UFAC.pdf>> Acesso em: 21 jan. 2019.

VANZ, S. A. S. PEREIRA, P. M. S. FERREIRA, G. I. S.; MACHADO, G. R. **Evasão e retenção no curso de Biblioteconomia da UFRGS**. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200012> (Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 2, p. 541-568, jul. 2016

VELLOSO, J.; CARDOSO, C. B. **Evasão na educação superior: alunos cotistas e não-cotistas na Universidade de Brasília**. In: Reunião anual da ANPEd, 31., 2008, Caxambú. Anais... Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. **Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Cuiabá**: um processo de exclusão. In: Reunião anual da ANPEd, 24. 2001, Caxambú.

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

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, maio/agosto, 2006.

APÊNDICE A – Questionário disponibilizado no *Google Forms***TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título da Pesquisa: Evasão nos cursos de graduação da UFAC: o caso das licenciaturas mantidas pelo centro de educação, letras e artes (CELA) no período de 2010 a 2018.

Eu,....., concordo livremente em participar das atividades de pesquisa que serão desenvolvidas, no ambiente acadêmico, sob coordenação do **Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho** e do Mestrando Gerson da Silva Januário do Curso de Mestrado em Educação da UFAC.

Declaro que me foi informado que a pesquisa tem como objetivo compreender quais fatores, variáveis ou determinações contribuem para produzir os índices de evasão nos cursos de licenciatura do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre no período entre os anos 2010 e 2018.

Estou ciente que a minha participação não é obrigatória, o que me possibilita desistir de responder as perguntas a qualquer momento e que minha identidade será mantida em absoluto sigilo. Também estou ciente que todo o processo de pesquisa está inscrito em rigorosos princípios éticos que garantem sigilo, privacidade e respeito, preservação da integridade do entrevistado.

Reconheço que estou sendo adequado (a) e suficientemente informado (a) e esclarecido (a) sobre os procedimentos que serão utilizados no decorrer da pesquisa, razão pela qual concordo em participar, estando ciente de que não poderei requerer nenhum ônus pela participação e/ou liberação de materiais produzidos.

Por fim declaro ter recebido uma cópia do Termo de Consentimento livre e Esclarecido.

Branco, Acre, de de 2019

Assinatura

Nas questões de 1 a 3, escolha apenas uma opção.

1. Qual curso de licenciatura que o (a) senhor(a) coordena?

- Pedagogia;
- Letras-Espanhol
- Letras-Francês
- Letras-Inglês
- Letras-Libras
- Letras-Português
- Música
- Artes Cênicas.
- Outro: _____

2. Quanto tempo o (a) senhor (a) exerce essa função?

- Até 01 ano
- De 01 Até 02 anos
- De 02 Até 03 anos
- De 03 anos Até 04 anos
- De 04 anos até 05 anos
- Mais de 05 anos

3. Quais informações o (a) senhor (a) tem sobre a questão da evasão nos cursos de graduação na UFAC?

- Sim
- Não
- Tenho ideia aproximada
- Sei exatamente
- Outro: _____

4. Quais são as ações que a Universidade Federal do Acre realiza para combater a evasão no ensino de graduação?

Nas duas questões a seguir escolha apenas 03 (três) opções, enumerando-as numa escala de prioridade da maior para a menor.

5. Quais os principais fatores que levam o aluno a evadir-se do curso?

- Problemas pessoais (Desemprego, saúde, família, relacionamentos amorosos;
- Problemas na formação na educação básica deficitária (dificuldades de escrita, leitura e interpretação de textos;
- Desvalorização da profissão docente;
- Preferência por outros cursos de graduação/profissões;
- Precariedade das condições físicas do curso ou inadequação curricular;
- Desconhecimento prévio do curso/decepção com o curso;
- Não concretização das expectativas individuais dos alunos;
- Repetências continuadas nas disciplinas;
- Incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo;

6. Quais das ações abaixo poderiam contribuir para diminuir/evitar a evasão Universidade Federal do Acre?

- Concessão de bolsas/ajuda financeira
- Casa de apoio para os estudantes
- Programa de inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho
- Diagnóstico das dificuldades dos alunos
- Estabelecimento de contatos com a família do estudante
- Incentivo à participação do aluno em atividades extraclasse
- Organização de eventos que possibilitem o conhecimento do mercado de trabalho.
- Trabalho colaborativo dos docentes frente ao diagnóstico das dificuldades sociais e de aprendizagem dos estudantes

7. Em sua opinião qual é o momento mais crítico da vida acadêmica do aluno que poderá leva-lo a evadir do curso?

Qual (is) a (as) principal (is) dificuldade (s) que a coordenação enfrenta no sentido de evitar a evasão do curso?

8. Enquanto coordenador (a) de Curso de Graduação como você avalia a questão da evasão no curso por você ora coordenado?

9. A coordenação do curso, o colegiado de Curso e o Núcleo Docente Estruturante (NDE) desenvolvem alguma ação de combate e correção dos índices de evasão no seu curso?

10. Que relação você estabelece entre a evasão e as taxas de reprovação em determinadas disciplinas do currículo do seu curso?

11. Caso julgue necessário, utilize o espaço abaixo para fornecer outras informações pertinentes em relação a evasão nos cursos do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre.

APÊNDICE B – PEDIDO DE INFORMAÇÃO AO NÚCLEO DE REGISTRO E CONTROLE ACADÊMICO - NURCA

Título da Pesquisa: Evasão nos cursos de graduação da UFAC: o caso das licenciaturas mantidas pelo centro de educação, letras e artes (CELA) no período de 2010 a 2018.

Visando o desenvolvimento de pesquisa acadêmica para elaboração de dissertação de mestrado, vimos através deste documento solicitar dados estruturados dos cursos vinculados ao Centro de Educação, Letras e Arte – CELA no período de 2010 a 2018.

Informamos que a referida pesquisa que está sendo desenvolvida, em ambiente acadêmico, sob coordenação do **Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho** e do Mestrando Gerson da Silva Januário do Curso de Mestrado em Educação da UFAC.

Os dados deverão necessariamente ser agrupados por centros acadêmicos e, preferencialmente em formato CSV, caso não seja possível, poderá ser XLS e/ou em TXT. Ressaltamos a importância do formato dos dados, pois os mesmos serão utilizados para alimentar uma base de *Sistemas de Gerenciamento de Banco de Dados (SGBD): MySQL, PostgreSQL* para posterior análise através de softwares de *Business Intelligence (BI): Microsoft Power BI, QlikView Personal, BIRT, IBM Watson Analytics*, dentre outros, caso seja necessário.

1. DADOS DOS CURSOS

(Individualizar para cada ano (2010, 2011, 2012, 2013, 2014))

- 1.1. Número de matriculados;
- 1.2. Número de concluintes;
- 1.3. Número de alunos evadidos;
- 1.4. Número de alunos transferidos;
 - 1.4.1. Para outro curso;
 - 1.4.2. Para outra instituição;
- 1.5. Número de matrículas trancadas;
- 1.6. Índice de evasão por curso;
- 1.7. Índice geral de evasão da UFAC;

2. DADOS DOS ALUNOS:

- 2.1. Informar dados cadastrais dos alunos evadidos para que seja possível entrar em contato com eles visando a realização de entrevistas para saber os motivos que os levaram a desistência do curso;

3. SOBRE OS PROFESSORES DO CELA

- 3.1. Informar a quantidade de professores por curso com as referidas titulações;

4. DADOS DE INGRESSANTES

- 4.1. Ingressantes oriundos de Mudança de Curso na mesma IES;
- 4.2. Ingressantes por transferências de outras IES;
- 4.3. Ingressantes por transferências ex-offício;
- 4.4. Outros Ingressantes (matrícula cortesia, programas de estudantes, convênios, acordos internacionais e diplomados);
- 4.5. Reingresso e outros tipos de ingresso.

5. OUTROS DADOS RELEVANTES EM RELAÇÃO AO TEMA DA PESQUISA

**APÊNDICE C – TABELA COM OS PERFIS DOS CURSOS DOS CURSOS VINCULADOS AO CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS
E ARTES (CELA)**

CURSO	DESCRIÇÃO	CAMPO DE ATUAÇÃO	VAGAS ANUAIS	DURAÇÃO	AUTORIZAÇÃO	RECONHECIMENTO	CONCEITO MEC
Artes Cênicas: Teatro	<p>O curso de Artes Cênicas: Teatro (licenciatura) visa à formação plena de educadores nessa área. O concludente deve articular competências e habilidades que o tornem capaz de exercer atividades como professor de Teatro em escolas de educação básica e espaços culturais.</p> <p>A graduação propicia um conhecimento abrangente sobre teatro, em todas as suas concepções, e uma sólida formação humanística em consonância com os princípios que norteiam seu projeto pedagógico: ensinar, apreciar, produzir e pesquisar.</p> <p>O concludente deve estar preparado para utilizar conhecimentos teóricos e práticos do ensino de Teatro em função de uma prática pedagógica efetiva e adequada ao mundo do trabalho; saber apreciar e analisar a linguagem teatral; realizar uma produção artística expressiva; desenvolver uma poética própria e trabalhar com pesquisas que incorporem a cultura brasileira.</p> <p>O curso privilegia uma significativa formação artística, contemplando conhecimentos técnicos da linguagem teatral, contribuindo para que o aluno adquira autonomia perante sua atuação profissional. A integração entre a teoria e a prática fundamenta a formação docente pela contextualização dos conhecimentos nas situações de vivência cotidiana, preparando o profissional para exercer suas atividades docentes.</p>	<p>O licenciado em Artes Cênicas: Teatro encontra trabalho em cursos extracurriculares em escolas públicas ou particulares. Outra opção é lecionar em projetos sociais e empresas. É possível atuar, ainda, no terceiro setor, em ONGs, associações e cooperativas.</p>	40	4 Anos	<p>Criado pela Resolução CEPEX nº 13, de 09-11-2005.</p>	<p>Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 280, de 01-07-2016, publicada no D.O.U., de 04-07-2016.</p>	Sem Conceito

<p>Letras: Espanhol</p>	<p>A missão do curso de Letras-Espanhol (licenciatura) é formar profissionais competentes para atuar na área dessa língua estrangeira e suas respectivas literaturas, com ênfase na docência. Nesse sentido, o curso, em sua estrutura curricular geral e obrigatória, fornece ao aluno o devido suporte em termos científico-culturais, dando-lhe a possibilidade de aprofundamento na língua e literaturas espanholas, bem como no caráter didático-pedagógico inerente aos cursos de licenciatura.</p> <p>Assim, oportuniza-se uma sólida formação de caráter cultural, humanístico e pedagógico, para que seja edificada uma visão crítica da língua, junto a uma apropriada percepção histórico-social de sua evolução através dos estudos literários e linguísticos. Proporciona-se, portanto, ao futuro professor de Espanhol, uma formação sedimentada para que ele possa ter uma atuação criteriosa e crítica diante do contexto educacional brasileiro.</p> <p>Além disso, o curso procura articular, sempre que possível, o ensino à pesquisa e à extensão, pois estes são os eixos básicos que compõem o ensino superior e podem proporcionar, além do foco na formação docente, a possibilidade de que o discente continue seu percurso de apropriação do conhecimento e tenha condições de ingressar em programas de pós-graduação.</p>	<p>O egresso da graduação em Espanhol está apto para lecionar nas redes pública e particular de ensino fundamental, médio e superior, de acordo com as demandas do mercado de trabalho, assim como em cursos de línguas. Ele deve ser capaz de selecionar materiais, metodologias e conteúdos teóricos e práticos relevantes para atuar nessas diferentes esferas da educação, articulando-os com potencialidades didáticas de recursos técnicos e tecnológicos dos variados meios digitais presentes em seu cotidiano como educador. Também pode atuar como mediador em contextos interculturais, sabendo aplicar o</p>	50	4 Anos	Criado pela Resolução Reitoria nº 08, de 15 de outubro de 2005.	Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 686, de 31-10-2016, publicada no D.O.U., de 01-11-2016.	Sem Conceito
--------------------------------	---	--	----	--------	---	--	--------------

		conhecimento em língua espanhola em traduções, versões e revisões, bem como analisar e compreender os processos tradutórios.					
Letras: Francês	<p>O curso de Letras-Francês (licenciatura) tem como propósito o ensino de francês como língua estrangeira e o ensino de literaturas de língua francesa. Os graduandos recebem a devida capacitação para o ensino de francês e suas literaturas na educação básica. Para tanto, o curso se volta às metodologias de ensino, à teoria linguística em língua francesa, aos estudos culturais ligados à língua francesa e às culturas de países francófonos.</p> <p>Assim, a formação em língua francesa busca a inserção do graduando na realidade atual do mundo globalizado quanto à utilidade da língua francesa como código linguístico e cultural nas mais diversas expressões humanas, sejam elas sociais, políticas, econômicas, ecológicas, filosóficas, antropológicas etc.</p> <p>Espera-se que o egresso de Letras-Francês tenha um perfil que integre formação teórica e prática em consonância com os avanços nas grandes áreas de estudo do curso (linguística, francês/língua estrangeira, literaturas) e que lhe permita contribuir para a difusão e melhoria do ensino de Francês e suas literaturas. Ele deve estar</p>	As diretrizes curriculares para os cursos de Letras preconizam que o graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna, deve ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela. Dessa forma, o curso de Letras-Francês oferece a oportunidade de aprofundar os estudos em diversos domínios da língua francesa, bem como propicia a aquisição de	50	4 Anos	Decreto Estadual nº 421, de 22 de Janeiro de 1971	Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 286, de 21-12-2012, publicada no D.O.U., de 27-12-2012	CPC 3

	<p>capacitado para produzir conhecimento científico nos campos de linguística e literatura, com habilidade de reflexão crítica adequada à tríade ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>Além da aquisição da base específica, o profissional desse curso deve ter autonomia e independência para transitar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Espera-se, ainda, que seja comprometido com a responsabilidade social e com a prática docente, sabendo, no que tange à prática, aliar os conhecimentos específicos consolidados no curso a um trabalho de desenvolvimento da formação continuada.</p>	<p>competências úteis para atuar em várias áreas profissionais. O graduado pode ser professor de Francês e de Literatura Francesa. Ele pode, também, atuar em domínios que busquem competências profissionais com competências adquiridas nesse tipo de curso, como tradução, editoração e revisão de texto, pesquisa e assessoria.</p>					
Letras: Inglês	<p>A finalidade do curso de Letras-Inglês (licenciatura) é oferecer uma sólida formação de caráter cultural e humanístico ao indivíduo para que ele construa uma visão crítica e descritiva da língua-alvo e tenha uma apropriada percepção histórico-social de sua evolução através dos estudos linguísticos e literários.</p> <p>O curso habilita professores em língua inglesa e literaturas de língua inglesa para os ensinos fundamental e médio. Desse modo, cabe a esse profissional atuar de maneira inovadora, consciente e dinâmica no ensino de línguas e da literatura anglo-americana, sem desconsiderar sua inclusão e proficiência em outras áreas, tais como tradução e revisão de texto em inglês, crítica</p>	<p>O egresso de Letras-Inglês tem ampla possibilidade de inserção no mercado de trabalho, seja como professor ou em práticas diversas de linguagem. No que se refere ao ensino, compete a ele ministrar aulas de Inglês na educação básica das redes pública e particular. Também pode atuar como</p>	50	4 Anos	Ato de Autorização Decreto Estadual nº 421, de 22 de Janeiro de 1971.	Ato de Reconhecimento Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 921, de 27-12-2018, publicada no D.O.U., de 28-12-2018.	Conceito MEC CPC 3

	<p>literária, difusão de arte e cultura.</p> <p>Ressalta-se que o egresso de Letras-Inglês deve ser dotado de técnicas e habilidades indispensáveis ao processo de ensino e aprendizagem, bem como ser consciente da relevância da língua e literatura vernáculas.</p> <p>Em geral, o perfil desse profissional requer conhecimento sobre a língua inglesa e suas literaturas, envolvendo competências para mobilizar recursos linguísticos e considerar diversos registros, modalidades, gêneros discursivos, variedades linguísticas, literárias e culturais.</p> <p>Além disso, ele deve estar apto para fazer avaliação crítica do uso e da incorporação de recursos técnico-metodológicos sobre processos de aquisição da língua-alvo, bem como sobre metodologias de ensino de Inglês e suas literaturas em diferentes contextos. Ainda deve saber usar novas tecnologias da informação e da comunicação durante a prática docente e sua formação continuada.</p>	<p>docente em institutos de idiomas e como dinamizador de programas de formação continuada.</p> <p>Em ambientes não escolares, ele pode assessorar profissionais de diferentes áreas na utilização eficiente da linguagem verbal, com atividades de tradução, secretariado, assessoria, serviços de difusão cultural e de comunicação de massa, entre outros. Pode, ainda, desenvolver pesquisas na área dos estudos de linguagem e ensino.</p>					
Letras: Libras - Língua Portuguesa	<p>O curso de Letras: Libras/Língua Portuguesa (licenciatura) visa à formação de profissionais para o ensino da língua brasileira de sinais (Libras) e português como segunda língua, nos ensinos fundamental, médio e superior.</p> <p>O egresso do curso deve ter proficiência nas línguas estudadas em seus aspectos estruturais, funcionais e culturais.</p>	<p>O egresso de Letras: Libras/Língua Portuguesa, conforme proposta de educação bilíngue sustentada pelo Ministério da Educação, está preparado para os serviços de</p>	50	4 Anos	<p>Criado pela Resolução Reitoria nº 25-B, de 11-12-2013, homologado pela Resolução CONSU nº 14, de 13-03-2014.</p>	<p>Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 1.110, de 25-10-2017, publicada no D.O.U., de 26-10-2017.</p>	SEM CONCEITO

		tradução e interpretação de Libras para o português e vice-versa. Ele pode atuar na educação básica e superior.					
Letras: Português	<p>O objetivo do curso de Letras-Português (licenciatura) é formar um profissional interculturalmente competente, consciente de seu papel social e de suas relações com outros sujeitos. Possibilita-se ao egresso do curso reflexão sobre a linguagem, temas e questões relativas à investigação linguística e literária.</p> <p>Pretende-se capacitá-lo a lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, seja na modalidade oral ou escrita. Assim, ele deve dominar o uso da língua portuguesa, em se tratando de sua estrutura, funcionamento e manifestações artísticas, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais.</p> <p>Nesse sentido, o curso oportuniza ao estudante uma análise crítica sobre a literatura e sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico. Espera-se que ele compreenda sua formação profissional como processo contínuo e autônomo; tenha domínio dos conteúdos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem na educação básica, bem como domínio de métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os</p>	<p>O profissional formado em Letras-Português está apto para exercer a docência nas áreas de língua portuguesa, literatura e redação, nos ensinos fundamental e médio, seja em escolas públicas ou particulares. Ele pode atuar em cursos preparatórios para exames seletivos, em cursos profissionalizantes e superiores. Como profissional liberal, pode ministrar cursos em empresas industriais, comerciais e em outras instituições.</p> <p>Além disso, pode ser redator, revisor de texto ou copidesque, trabalhando para</p>	50	4 Anos	Ato de Autorização Decreto Estadual nº 421, de 22 de Janeiro de 1971.	Ato de Reconhecimento Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 921, de 27-12-2018, publicada no D.O.U., de 28-12-2018.	CPC 4

	<p>diferentes níveis de ensino.</p> <p>O resultado do processo de aprendizagem deve ser a formação de profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto para atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deve ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e se comunicar dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras-Português.</p>	<p>jornais on-line ou impressos, editoras, órgãos públicos ou privados que necessitem publicar materiais diversos de divulgação e comunicação.</p> <p>Pode, ainda, assessorar na produção de programas de TV, rádio e programas computacionais que visem ao ensino da língua e das literaturas lusófonas, bem como atuar na composição artística de histórias e personagens de ficção em diferentes mídias.</p>					
Música	<p>O curso de Música (licenciatura) objetiva formar profissionais habilitados para os ensinos fundamental e médio; para produção, pesquisa e crítica da música. Também pretende habilitá-los para exercer a prática musical, como instrumentistas, regentes, compositores, técnicos de som, educadores musicais e pesquisadores.</p> <p>A formação desse profissional é voltada para o desenvolvimento da prática, da pesquisa e da produção musical, dentro das áreas específicas do conhecimento:</p>	<p>O egresso de Música é capacitado para trabalhar no magistério da educação básica (ensinos fundamental e médio), em unidades escolares, e no nível superior.</p> <p>Ele pode, ainda,</p>	40	4 Anos	Ato de Autorização Resolução Reitoria nº 21, de 06 de dezembro de 2005.	Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 432, de 21-10-2011, publicada no D.O.U., de 24-10-2011.	CPC 2

	<p>interpretação, regência, composição, tecnologia, pesquisa e educação musical. Ele deve ser um profissional criativo, flexível, crítico e reflexivo, que saiba associar as possibilidades técnicas às competências emocionais e intelectuais.</p> <p>Espera-se que a conquista de habilidades técnicas implique na contínua ampliação de como se vê o mundo ou se interpreta a realidade. Assim, intencionalmente motivado e motivador, o educador musical se forma e visa formar outros agentes.</p>	<p>exercer atividades variadas na área da música, em instituições culturais, artísticas e de educação; em espaços expositivos e equipes multiprofissionais.</p>					
Pedagogia	<p>O curso de Pedagogia (licenciatura) pretende formar um profissional orientado pela percepção de que as competências profissionais não podem estar delimitadas aprioristicamente, mas se constroem na dinâmica estabelecida entre os pressupostos teóricos balizadores da formação e as condições objetivas em que ela se realiza.</p> <p>O egresso de Pedagogia atua nas múltiplas necessidades sociais e educativas que estão relacionadas à formação individual, com percepção da docência e da gestão do trabalho pedagógico como objeto de estudo permanente. Ou seja, ele trabalha na docência, pautado na relação entre teoria e prática.</p> <p>Desse modo, a formação do pedagogo é ampla e deve contemplar suas várias dimensões, proporcionando formação para a cidadania e a democracia. O curso proporciona competências, atitudes e habilidades relacionadas a educação</p>	<p>Vislumbram-se, como horizonte para o egresso de Pedagogia, o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; a inserção nos processos de organização e gestão das unidades escolares; a intervenção e a organização do trabalho pedagógico nas diferentes modalidades em que este se desenvolve.</p>	50	4 Anos	<p>Ato de Autorização Lei Estadual nº 65.567, de 29 de abril de 1971.</p>	<p>Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 921, de 27-12-2018, publicada no D.O.U., de 28-12-2018. Conceito MEC CPC 4</p>	CPC 4

	infantil, anos iniciais do ensino fundamental, gestão escolar e educação inclusiva, coerentes com seus objetivos e com o perfil profissional.						
Letras: Libras - Língua Portuguesa	<p>O curso de Letras: Libras/Língua Portuguesa (licenciatura) visa à formação de profissionais para o ensino da língua brasileira de sinais (Libras) e português como segunda língua, nos ensinos fundamental, médio e superior. O egresso do curso deve ter proficiência nas línguas estudadas em seus aspectos estruturais, funcionais e culturais.</p> <p>Ele deve ser capaz de manifestar conhecimento linguístico, literário e intercultural, bem como ter capacidade para refletir criticamente sobre perspectivas teóricas que fundamentam sua formação. Deve ser capaz de fazer uso de novas tecnologias no exercício profissional, didático e pedagógico, compreendendo sua formação como processo autônomo e permanente.</p> <p>Além dessas competências e habilidades, o curso lhe proporciona: reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno educacional, psicológico, social, ético, estético, histórico, cultural, político e ideológico; visão crítica das perspectivas teóricas adotadas na investigação linguística e literária que estrutura sua formação profissional; reconhecimento das variedades linguísticas de Libras e do português escrito, além das implicações sociais decorrentes do uso da norma padrão e das demais variações em diferentes manifestações discursivas; e compreensão sobre a produção escrita</p>	O egresso de Letras: Libras/Língua Portuguesa, conforme proposta de educação bilíngue sustentada pelo Ministério da Educação, está preparado para os serviços de tradução e interpretação de Libras para o português e vice-versa. Ele pode atuar na educação básica e superior.	50	4	Criado pela Resolução Reitoria nº 25-B, de 11-12-2013, homologado pela Resolução CONSU nº 14, de 13-03-2014.	Reconhecido pela Portaria MEC/SERES nº 1.110, de 25-10-2017, publicada no D.O.U., de 26-10-2017.	Sem Conceito

	da língua portuguesa como segunda língua, a partir da singularidade linguística do surdo.						
--	---	--	--	--	--	--	--

Fonte: Site da UFAC com adaptações do autor

