



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

THAYS DE OLIVEIRA SILVA

**EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DAS
UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE DOURADOS/MS: AÇÃO E GESTÃO
INSTITUCIONAIS**

**DOURADOS/MS
2024**



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

THAYS DE OLIVEIRA SILVA

**EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DAS
UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE DOURADOS/MS: AÇÃO E GESTÃO
INSTITUCIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de Políticas e Gestão da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Giselle Cristina Martins Real

DOURADOS
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S586e Silva, Thays De Oliveira
EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DAS
UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE DOURADOS/MS: AÇÃO E GESTÃO INSTITUCIONAIS
[recurso eletrônico] / Thays De Oliveira Silva. -- 2024.
Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Giselle Cristina Martins Real.
Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2024.
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. política educacional. 2. Controle da Evasão. 3. Licenciatura em Matemática. I. Real, Giselle
Cristina Martins. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Giselle Cristina Martins Real, minha orientadora, pela manifestação de incondicional apoio, pelos conselhos e incentivos, por toda a paciência e empenho com que sempre me orientou neste trabalho.

Aos meus pais, Eronildes e Maria, pelo incentivo aos estudos e pelo apoio incondicional.

Ao meu esposo, Jeferson por sempre me incentivar e estar ao meu lado em todos os momentos.

RESUMO

A presente dissertação tem como objeto de pesquisa a evasão nos cursos de Licenciatura em Matemática das universidades públicas de Dourados/MS, a saber, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), no período de 2018 a 2022, com o intuito de compreender se há medidas de controle da evasão e quais ações são planejadas e implementadas no interior dos cursos voltadas para essa finalidade, inclusive no contexto decorrente da pandemia de covid-19. A opção pela escolha dessas duas universidades está relacionada ao interesse local, por ter realizado a formação acadêmica nas instituições supramencionadas, e sobretudo, por ser as únicas instituições na região que ofertam a licenciatura em matemática de forma presencial. O trabalho está vinculado à linha de pesquisa “Políticas e Gestão da Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da UFGD e ao Grupo de Pesquisa “Política e Avaliação da Educação Superior (PAES)”. Adotou-se como metodologia, além do estudo bibliográfico, pesquisa documental e realização de entrevistas. O corpus documental foi composto pelos Plano de Desenvolvimento institucional das Universidades analisadas e pelos respectivos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Matemática. As entrevistas foram realizadas com pró-reitores de ensino e coordenadores dos cursos de licenciatura em matemática das universidades selecionadas como pontos empíricos da dissertação. Ao todo foram entrevistados quatro pró-reitores de ensino e dois coordenadores de curso. Foi possível observar que não há política institucional de controle à evasão específica para os cursos de licenciatura em matemática. A ênfase das medidas adotadas pelas instituições está focalizada na oferta de bolsas aos estudantes, sendo bolsas de caráter assistencial e bolsas de mérito acadêmico, tanto com recursos orçamentários das próprias instituições, quanto com recursos captados de programas nacionais, como: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), Bolsa Permanência, mas especialmente, do programa Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). As ações realizadas no âmbito do curso ocorrem de forma pontual, envolvendo a reorganização curricular, reuniões e discussões com estudantes com potencial de evasão. Trata-se de medidas gerais, que não se voltam para a especificidade dos cursos que possuem maior taxa de evasão, como é o caso de licenciatura em matemática. Notou-se concordância entre os gestores ouvidos de que o envolvimento dos docentes no processo de controle da evasão constitui-se como fator a ser considerado. Ainda, observou-se a necessidade de maior articulação entre pró-reitores de ensino e coordenadores na formulação de medidas de controle da evasão. A definição de tal política constitui-se como uma necessidade para evitar o chamado “apagão da licenciatura”.

Palavras-Chave: política educacional. Controle da Evasão. Licenciatura em Matemática.

ABSTRACT

The present dissertation has as its research object the dropout in Mathematics Teaching Degree courses at public universities in Dourados/MS, namely, the Federal University of Grande Dourados (UFGD) and the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), in the period of 2018 to 2022, with the aim of understanding whether there are measures to control dropout and what actions are planned and implemented within the programs for this purpose, including in the context of the Covid-19 pandemic. The choice of these two universities is related to local interest, having completed academic training at these institutions, and, notably, because they are the only institutions in the region that offer a degree in mathematics in person. The work is associated with the research line “Policies and Management of Education”, in the Postgraduate Program in Education (PPGEdu), at UFGD and the Research Group “Política e Avaliação da Educação Superior (PAES)”. Methodologically, the study employs bibliographical research, documentary research and interviews. The documentary corpus consisted of the Institutional Development Plans of the analyzed universities and the respective pedagogical projects of the Mathematics Teaching degree courses. The interviews were conducted with pro-rectors of teaching and coordinators of Mathematics Teaching Degree courses at the selected universities. In total, four pro-rectors of teaching and two course coordinators were interviewed. It was observed that there is no specific institutional policy for controlling dropout rates in Mathematics Teaching Degree. The emphasis of the measures adopted by the institutions is on providing scholarships to students, including both assistance-based and academic merit scholarships, funded by the institutions own budgets and national programs such as the: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (Pibic), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), Bolsa Permanência, but especially from the Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Actions taken within the program occur sporadically, involving curricular reorganization, meetings and discussions with students at risk of dropping out. These are general measures that do not address the specific needs of programs with higher dropout rates, such as mathematics teaching degrees. Agreement was noted among the managers interviewed that faculty involvement in the dropout control is a factor to be considered. Furthermore, there was a need for greater coordination between pro-rectors of teaching and coordinators in the formulating dropout control measures. Establishing such a policy is necessary to avoid the so-called “degree blackout”.

Key words: Educational policy. Dropout Control. Mathematics Teaching Degree

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

FIGURA 1 –	Resumo do processo de seleção	13
FIGURA 2 –	Nuvem de palavras sobre como evitar a evasão de acordo os autores analisados.....	28
FIGURA 3 –	Processo sequencial do ciclo de política.....	30
FIGURA 4 –	Linha do tempo das ações desenvolvidas pelo MEC em busca da redução da evasão universitária.....	53
FIGURA 5 –	Classificação da educação superior.....	53
FIGURA 6 –	Organograma UEMS.....	67
FIGURA 7 –	Organograma UFGD.....	69

QUADROS

QUADRO 1 –	Resultados obtidos da base de dados BDTD.....	13
QUADRO 2 –	Resultados obtidos da base de dados Scielo.....	13
QUADRO 3 –	Fatores que levam os estudantes a evadirem.....	22
QUADRO 4 –	Levantamento bibliográfico.....	24
QUADRO 5 –	Demonstrativo de trabalhos mapeados por meio da revisão da literatura, discriminados por data de publicação, títulos dos trabalhos e de seus autores.....	38
QUADRO 6 –	Estrutura organizacional UEMS.....	60
QUADRO 7 –	Estrutura do curso de matemática da UFGD.....	78
QUADRO 8 –	Estrutura do curso de matemática da UFGD.....	79

QUADRO 9 –	Informações sobre os entrevistados.....	105
------------	---	-----

GRÁFICOS

GRÁFICO 1 –	Número de estudantes de graduação de 2011 a 2021.....	35
-------------	---	----

GRÁFICO 2 –	Resultados da Análise Bibliográfica.....	40
-------------	--	----

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

PPGEdu - Pós-Graduação em Educação

UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

PAES - Política e Avaliação da Educação Superior

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação Científica e Tecnológica

CAFe - Comunidade Acadêmica Federada

RNP - Rede Nacional de Pesquisa

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC - Projetos Pedagógicos de curso

PNAEST - Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

TCU - Tribunal de Contas da União

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

PNE - Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - MECANISMOS DE CONTROLE DA EVASÃO: UMA VISÃO DA LITERATURA CIENTÍFICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA.....	22
1.1: Medidas de controle da evasão: uma análise do campo científico.....	26
Ensino superior: novas estratégias para evitar a evasão.....	27
1.2: Medidas de controle da evasão: uma análise das políticas públicas.....	31
1.3: Medidas de controle da evasão e a pandemia.....	39
CAPÍTULO II - MECANISMOS DE CONTROLE DA EVASÃO: A PARTIR DOS MARCOS NORMATIVOS BRASILEIROS.....	45
2.1 – Medidas de controle da evasão: uma análise dos documentos e programas do Ministério da Educação - MEC.....	45
2.2 – Medidas de controle da evasão: uma análise dos documentos do Tribunal de Contas da União - TCU.....	52
2.3 – Medidas de controle da evasão: uma análise de documento do Legislativo brasileiro.	56
CAPÍTULO III – A GESTÃO DO CONTROLE DA EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA: O PLANEJAMENTO DA GESTÃO DE CONTROLE.....	62
3.1 UEMS.....	62
3.1.1 Estrutura organizacional UEMS.....	62
3.1.2 Pró-reitoria de Ensino.....	63
3.1.3 A coordenação de curso: UEMS.....	64
3.2 A UFGD.....	68
3.2.1 Estrutura organizacional UFGD.....	68
3.2.2 Atribuições do pró-reitor de Ensino de graduação.....	70
3.2.3 O papel do coordenador na UFGD.....	71
3.1 O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.....	72
3.1.1 O PDI na UEMS.....	75
3.1.2 O PDI na UFGD.....	78
3.2 O Projeto Político Pedagógico – PPP.....	80
3.2.1 O PPP da UEMS.....	81
3.2.2 O PPP da UFGD.....	82
3.3 A gestão de controle da evasão na visão dos gestores.....	83
3.3.1 A gestão de controle da evasão na visão dos gestores da UEMS.....	84
3.3.1.1 Pró-reitores.....	84
3.3.1.2 Coordenadores.....	89
3.3.2 A gestão de controle da evasão na visão dos gestores da UFGD.....	93
3.3.2.1 Pró-reitores.....	93
3.3.2.2 Coordenadores.....	100
CAPÍTULO IV – A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GESTÃO NO CONTEXTO DAS	

UNIVERSIDADES PÚBLICAS DOURADENSES.....	105
4.1 As iniciativas comuns.....	106
4.1.1 As iniciativas comuns na pandemia de Covid-19.....	106
4.2 As iniciativas particularizadas.....	106
4.2.1 As iniciativas particularizadas na pandemia de Covid-19.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICE.....	124
APÊNDICE A – Carta de apresentação.....	124
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	126
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista Coordenador.....	127
APÊNDICE D - Roteiro de entrevista Pró-reitor.....	128

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de pesquisa a evasão nos cursos de Licenciatura em Matemática das universidades públicas de Dourados/MS, a saber, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), no período de 2018 a 2022, com o intuito de compreender se há medidas de controle da evasão e quais ações são planejadas e implementadas no interior dos cursos voltadas para essa finalidade, especialmente decorrentes da pandemia de covid-19.

O trabalho está vinculado à linha de pesquisa “Políticas e Gestão da Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da UFGD. Insere-se no escopo do Grupo de Pesquisa “Política e Avaliação da Educação Superior (PAES)”, cujas finalidades consistem em contribuir com o desenvolvimento de pesquisas e políticas de educação superior que tomem como base o estado de Mato Grosso do Sul, assim como organizar estudos sistemáticos sobre políticas, avaliação e gestão de educação superior no Brasil.

O interesse pela temática foi construído no decorrer da graduação da proponente, no curso de Licenciatura em Matemática (2018-2022) na UEMS, *campus* Dourados, onde a evasão pode ser observada empiricamente. Ao analisar a quantidade de alunos que entram no curso em relação à quantidade de formandos, e sobretudo ao assistir a desistência de colegas ao longo do percurso, surgiu o interesse em analisar as medidas institucionais voltadas para a diminuição do problema em questão.

A delimitação temporal considerando o período de 2018 a 2022 se deu em virtude de abarcar o intervalo de tempo que envolveu a pré-pandemia e a pandemia mundial da Covid-19, viabilizando condições de cotejar possíveis interferências desse processo no contexto do objeto em tela. Escolhe-se o intervalo de tempo que engloba o período pandêmico pois a literatura aponta para um aumento nos casos de desistência dos cursos de educação superior. De acordo com Amaral *et al.* (2022, p. 12) durante a pandemia “[...] o número de desistência de alunos dos cursos e cancelamento de matrículas comparados com os anos pré-Covid-19, foi mais elevado e tendo um acentuado no 1º semestre de 2021”.

A escolha das universidades UFGD e UEMS é justificada por ambas disponibilizarem o curso de Licenciatura em Matemática, e por estarem localizadas em Dourados/MS, cidade destaque na educação e consolidada como polo educacional de Mato Grosso do Sul. (DOURADOS AGORA, 2018). Segundo Almeida (2020, p. 334)¹ “[...] Dourados se destaca

¹ Nessa citação não é elencada a UFGD pois o capítulo em si trata-se da criação da Universidade Federal da Grande Dourados.

como cidade universitária, pois possui uma universidade estadual e várias universidades particulares”.

Cumprе ressaltar que as instituições privadas localizadas em Dourados e em todo o estado de Mato Grosso do Sul não oferecem cursos de licenciatura em matemática presencial². O curso de Licenciatura em Matemática da UFGD tem seu início entre o período de 1975 a 1984, ainda no *campus* de Dourados da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Ceud/UFMS). Embora se trate do mesmo curso, cumprе destacar que a sua vinculação à UFGD ocorreu no ano de 2005, com a efetivação do desmembramento do *campus* de Dourados da UFMS. O Curso de Licenciatura em Matemática, da Unidade Universitária de Dourados da UEMS, foi implantado a partir de 2003.

Para a coleta de dados escolheu-se entrevistar gestores institucionais que ocupam posições de destaque na gestão dos cursos de graduação, sendo estes os pró-reitores de ensino e os coordenadores de cursos, neste caso os coordenadores de licenciatura em matemática, foco deste trabalho

A opção por entrevistar os pró-reitores de ensino justifica-se pelas atribuições que cabem à essa instância administrativa, que envolvem as atividades de planejamento, implementação e avaliação das atividades de ensino no contexto institucional, que incidem, nesse caso, no lócus em que as políticas institucionais voltadas para o ensino de graduação se desenvolvem, sendo que entre essas encontram-se as questões voltadas para o acesso e a permanência estudantil.

Considerou-se os coordenadores dos cursos de graduação por considerar o coordenador o articulador das dimensões pedagógica, administrativa e política no contexto institucional. Nesse sentido, cumprе destacar que se entende, nesta dissertação, os coordenadores de cursos também como gestor institucional, no âmbito do curso, na medida em que ocupam função de destaque no desenvolvimento de decisões e de ações na garantia de sua qualidade (MARCON, 2008, p. 73). A autora ainda afirma que

A função do coordenador, de acordo com as atribuições definidas, não é só elaborar e sim também implantar, acompanhar, avaliar e reelaborar o projeto de curso de acordo com as necessidades que podem ser demandadas pela própria instituição, pela sociedade e também pelos órgãos responsáveis pelas orientações curriculares (MARCON, 2008, p. 100).

² A licenciatura em Matemática não está sendo ofertada nem na modalidade a distância por nenhuma das instituições públicas do estado de Mato Grosso do Sul participantes do sistema UAB, que são: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS); Universidade Federal da Grande Dourados; e Instituto Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Mato Grosso do Sul (IFMS). O que justifica a opção pela definição do pólo empírico envolvendo os cursos de Licenciatura em Matemática da UFGD e da UEMS.

Ainda por se concordar com Villanueva (2000) quando ressalta o papel do burocrata ao nível da rua, explicitando que: “[...]. Muy apropiadamente se puede decir que los burócratas menores, de ventanilla, piso, a nível de calle, son en verdade *los policymakers* em sus respectivas áreas de Trabajo” (p. 86). Nesse sentido, Lima (2019) indica que os diretores escolares e professores equivalem a burocratas ao nível da rua ou de médio escalão por sua perspectiva de implementadores de políticas, o que se assemelha ao papel dos coordenadores no âmbito dos cursos, que em suas atribuições nos processos de implementação podem desencadear proatividade ou resistências no desenvolvimento de políticas institucionais, configurando-se como fazedores de políticas em seus espaços de atuação.

De forma geral, pode-se observar que a Pró-Reitoria de Ensino e a Coordenadoria de Curso exercem, de forma articulada e conjunta, o desenvolvimento das políticas de ensino, conforme explicita o trecho extraído do site da UFGD acerca da atribuição da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação: “*Também gerencia, registra, controla e monitora todas as atividades vinculadas à administração acadêmica dos cursos de graduação, orienta e supervisiona as coordenações dos cursos de graduação*” (UFGD, 2024, p. 1).

Em relação à coordenação de curso, o Regimento Geral da UEMS confirma sua relevância na gestão institucional ao expor que: “Art. 67 – Coordenadoria de curso é o órgão articulador do trabalho coletivo que permite que o curso legitime os objetivos propostos em seu projeto pedagógico” (2002, p. 26)

Portanto, nota-se o papel de destaque dessas instâncias, a coordenação de curso e a pró-reitoria de ensino, como responsáveis pelo desenvolvimento do ensino no âmbito institucional, o que justifica a ênfase da presente dissertação em trabalhar com dados emanados desses gestores.

O recorte temporal que abarca os anos de 2018 a 2022 busca atender às intencionalidades do presente estudo em observar possíveis alterações na evasão no período da pandemia de Covid-19 a partir do seu cotejamento com os anos que o antecedem.

A fim de contextualizar a evasão como um problema complexo socialmente e político-administrativamente, destaca-se a multiplicidade de suas acepções, não claramente definida pela literatura da área (SILVA, VELOSO, 2013).

Nesse sentido, pode-se entender evasão como o abandono, a saída definitiva do curso, a desistência, a suspensão temporária ou ainda a mudança de curso ou instituição. Para Santos (2014, p. 243) a evasão é a situação de um estudante de ensino superior que em um determinado momento deixa de renovar a matrícula e de prosseguir com os estudos, portanto

neste caso, a matrícula é o ponto de inflexão para se considerar a efetivação do abandono ou da evasão do curso. Santos Junior e Real (2017), a partir de relatório produzido por Comissão de Trabalho designada pela Secretaria de Educação superior do Ministério de Educação, apresentam distinção de

[...] três tipos para o processo, quais sejam: evasão de curso, quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como abandono, desistência, transferência ou reopção, exclusão por norma institucional; evasão da instituição, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; e evasão do sistema de ensino superior, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (BRASIL, 1997). Neste caso, como exemplificação, o trancamento de matrícula tem sido referenciado como uma modalidade de evasão temporária (p. 392).

A partir das nuances apresentadas para a caracterização da evasão pode-se observar que esse fenômeno não permite identificação objetiva e linear, o que tende a dificultar a definição de políticas de massa ou globais.

Ações do Ministério da Educação (MEC, 1997) explicitam essa complexidade quando esclarecem que:

As informações trazidas pelo estudo mostram que a análise global do sistema ou das instituições não é adequada pois não permite a formulação de uma política que contemple a diversidade de casos. Na realidade, podem ocorrer efeitos paradoxais de uma política acadêmica global voltada para sustar a evasão. Tais efeitos, em lugar de minimizar problemas reais e generalizados podem intervir apenas em cursos que apresentam níveis muito baixos de evasão sem, no entanto, contemplar casos extremos, como o de algumas Licenciaturas que continuarão a viver sua rotina de altas taxas de evasão. Por outro lado, se voltada apenas à relação produtividade = menor custo/maior rendimento, essa política poderá levar à conclusão sobre o interesse em "fechar" tais cursos, dado a que seus desempenhos são medíocres... Uma política global, pode, ainda, desconsiderar aspectos regionais e institucionais, relevantes num país de grande dimensão espacial e com IESPs em estágios muito diferenciados de desenvolvimento (p. 25-26).

Como se pode observar a partir dos estudos promovidos pelo MEC, a evasão é um tema presente na pauta política no Brasil e constitui como preocupação para as instituições de educação superior, seja ela pública ou privada. Segundo dados de Santos Júnior (2022, p. 24-28) a evasão nas universidades públicas no Brasil atinge os seguintes patamares: na região Norte a maior taxa de evasão em 2018 chegou a 26,63%, no Nordeste 22,04%, Sudeste 20,27%, Sul 27,50% e Centro-oeste 20,67%.

Pesquisas apontam que durante a pandemia de Covid-19 os números de evadidos cresceram (AMARAL; CAMPOS; MORAIS; MATA 2022; SOUZA, 2021). Esta adversidade pode ocorrer por vários motivos, para Baggi e Lopes (2011, p. 371) as justificativas dependerão do contexto social, cultural, político e econômico em que a instituição está inserida. No entanto, em relação ao período pandêmico amplia-se o número de fatores desencadeadores da evasão, conforme aponta Oliveira (2019):

Com o ensino remoto vivemos a panaceia do uso dos recursos tecnológicos como instrumento de salvação para a educação em tempos de pandemia. Tomado todos esses fatores teremos pela frente, apenas como hipótese de um ator dentro da sala de aula virtual, veremos um grau proeminente de evasão devido a fatores externos (sociais) a fatores institucionais que não consideraram os fatores econômicos, psicológicos e pedagógicos, segregando e excluindo ainda mais os estudantes das camadas populares que compõe o universo das nossas IES (p. 6).

A literatura, a seguir citada, confirma que nos cursos de licenciatura há mais incidência de evasão do que nos de bacharelado, sendo os cursos na área das ciências exatas os que apresentam maior taxa de evasão. Santos Júnior (2016, p. 91) realizou um estudo na Universidade Federal da Grande Dourados e afirmou que entre os cursos que mais apresentam evasão no período analisado está o de Licenciatura em Matemática. No estudo de Adachi (2009, p. 116) na Universidade Federal de Minas Gerais, o curso de matemática registrou 57,4%, sendo o curso com maior taxa de evasão entre os analisados. A literatura também aponta que no Brasil a carreira docente não é almejada pelos jovens, e os motivos são variados, podendo ir desde o salário desvalorizado às adversidades na obtenção de trabalho, e embora seja do conhecimento de todos a importância desta profissão para o desenvolvimento da educação do país, as licenciaturas formam profissionais que são poucos reconhecidos no mundo do trabalho (ALVES; PINTO, 2011, p. 609). Assim sendo, Bueno (1993, p. 11) diz que a evasão se torna a consequência natural diante da primeira dificuldade enfrentada pelos candidatos às profissões que possuem chances limitadas de emprego, falta de prestígio, de condições de trabalho e de sucesso financeiro. Segundo Adachi (2009, p. 31) “em cursos como os de Licenciatura, mesmo que o estudante se sinta vocacionado para determinada profissão, ele tende a mudar de curso, em função das potenciais dificuldades profissionais por ele vislumbradas”.

É possível a partir do processo de seleção para a entrada na universidade identificar quais são os cursos que podem ser classificados como de ‘baixo prestígio’, Bueno (1993, p. 56) ressalta que: “a partir do exame de algumas tabelas de vestibular, verifica-se que o prestígio social das carreiras está diretamente ligado à nota de corte do vestibular.” Ou seja, em uma análise, os cursos de maior prestígio na sociedade, são os de Medicina, Engenharia e Direito, pois correspondem a aqueles que possuem as maiores taxas de concorrência nos vestibulares ou processos seletivos. Em compensação, os cursos como Matemática, Geografia e Letras são os de menor prestígio de acordo com as taxas de concorrência. Os cursos de maior prestígio geralmente são ofertados em período integral, enquanto os de menor prestígio são ofertados no período noturno com turma onde a maioria dos alunos são trabalhadores. De acordo com Adachi (2009, p. 31) “uma parcela

significativa dos alunos que cursam licenciatura faz parte de classe econômica menos favorecida, onde os estudantes não se podem dar ao luxo de só estudar”. Neste mesmo sentido, a partir dos conceitos de capital cultural e capital social de Bourdieu (1998), pode-se notar que as desigualdades socioeconômicas são os aspectos de maior impacto na evasão estudantil, em todos os seus níveis de ensino. Com isso as medidas políticas que buscam minimizar a evasão tendem a interferir nessa questão, como é o caso dos Programas Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST), que serão tratados posteriormente.

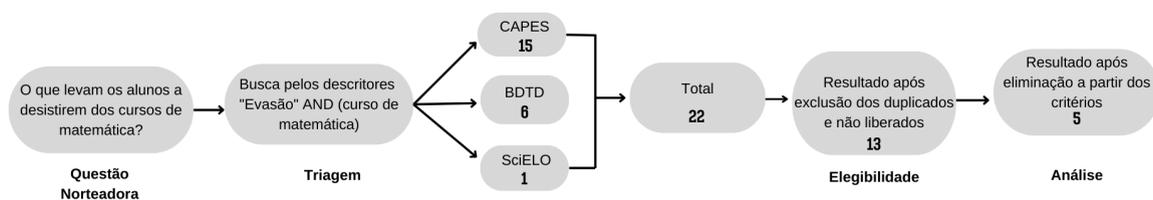
Com o intuito de averiguar o que a literatura esclarece a respeito da evasão nos cursos de matemática, foco de interesse do presente estudo, foi realizada uma revisão bibliográfica. A busca de pesquisas foi feita em portais de dados disponíveis na *web*, sendo elas: a base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) definida como uma biblioteca eletrônica que abrange coleção de periódicos científicos brasileiros; a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação Científica e Tecnológica (IBICT) que é um portal de busca na internet que reúne os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa; e o Portal de Periódicos da CAPES que é uma base de pesquisa de acesso gratuito para os membros da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe) e Rede Nacional de Pesquisa (RNP). As palavras-chaves utilizadas foram ‘evasão’ e ‘curso de matemática’, combinados pelo operador booleano³ *AND*, sem delimitação temporal tendo em vista que são poucos os estudos sobre a temática.

No dia 13 de junho de 2022, ao consultar a base de dados SciELO utilizando as chaves de busca ‘evasão’ e ‘curso de matemática’, combinados pelo operador booleano *AND*, o resultado obtido foi apenas 1 artigo. No mesmo dia, em um segundo momento, foi realizada uma busca na base de dados da BDTD por meio dos mesmos descritores e foram encontradas 6 dissertações. E por último, a mesma pesquisa foi feita na base de dados da CAPES onde foram encontrados 15 resultados. De acordo com a ilustração na Figura 1, inicialmente foram encontrados no total 22 estudos onde 5 foram descartados por não terem acesso liberado e 4 por estarem duplicados. Após essa seleção, 13 artigos permaneceram e estes foram analisados a partir dos títulos, resumos e palavras-chaves. Após a análise foram descartados 8 estudos por não cumprirem os requisitos próprios

³ Operadores booleanos são palavras que informam ao sistema de busca como combinar os termos da pesquisa, permitindo ampliar ou diminuir o escopo dos resultados (PIZZANI et al., 2012, p. 59).

estabelecidos, sendo eles: tratar de curso de graduação de licenciatura em matemática presencial e referenciar os motivos das desistências. Ao final selecionou-se 5 trabalhos para serem analisados integralmente.

Figura 1 - Resumo do processo de seleção



Fonte: Elaborado pela autora segundo dados obtidos nas buscas de dados.

Na sequência, com o intuito de organizar as publicações selecionadas na base de dados BDTD, elaborou-se um quadro, reunindo informações sobre ano e local de publicação, autores, títulos e tipo de pesquisa das produções a serem analisadas.

Quadro 1 – Resultados obtidos da base de dados BDTD.

Ano/Local de Publicação	Autores	Título	Tipo de Pesquisa
2016 Natal/RN	CHAVES, Vanessa de Souza.	Evasão nos cursos de graduação em Física, Matemática e Química da UFRN.	Dissertação.
2012 Rio de Janeiro/RJ	MACEDO, Claudia.	Evasão estudantil nos cursos de matemática, química e física da Universidade Federal Fluminense: Uma silenciosa problemática.	Dissertação.

Fonte: Elaborado pela autora segundo dados obtidos da base de dados BDTD.

No Quadro 2 a seguir estão os estudos encontrados no Portal de Periódicos da CAPES.

Quadro 2 – Resultados obtidos da base de dados Scielo

Ano/Local de Publicação	Autores	Título	Tipo de Pesquisa
-------------------------	---------	--------	------------------

2020 João Pessoa/PB	BARROS et al.	A evasão discente no contexto dos cursos de licenciaturas em Matemática e Física do IFPB-CG	Artigo
2017 Bento Gonçalves/RS	BONATO, Gabriela Costa. MELLO, Kelen Berra de.	Evasão no curso de Licenciatura em Matemática do IFRS Campus Caxias do Sul	Artigo
2018 Belo Horizonte/MG	FERREIRA, Luciano. BARROS, Rui Marcos de Oliveira.	Uma análise do discurso do aluno trabalhador acerca de sua evasão: caso específico do curso de matemática da UEM	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora segundo dados obtidos da base de dados Scielo.

Segundo estudo de Chaves (2016, p. 45) 48% dos alunos evadiram no período analisado, que abarcou os anos de 2013 a 2015, sendo que “as razões apontadas para a desistência foram: falta de tempo, dificuldades em conciliar trabalho e estudo; dúvidas quanto à escolha profissional; e falta de conhecimentos prévios”.

Macedo (2012, p. 67) afirma que entre as dificuldades apresentadas pelos alunos para continuar o curso, o principal problema enfrentado seria conciliar o estudo e o trabalho. Já que, segundo a autora, “[...] o principal perfil dos estudantes evadidos é constituído das classes populares, especialmente quando estes afirmam a necessidade do trabalho ‘para ajudar em casa [...]’, sendo assim, sem a possibilidade de largar o emprego acabam escolhendo abandonar o curso. Outra vertente apresentada pela autora seria o estudante não participar das atividades acadêmicas, como seminários, congressos e estágios, que faz com que os alunos não se sintam parte integrante da universidade, favorecendo assim a evasão, o que reforça os estudos de origem internacional de Tinto (1975) e Coulon (2017). Os universitários dos cursos de matemática que evadem, segundo a autora, têm como motivo principal a complexidade das disciplinas. Por último, um fator que influencia a evasão seria a relação aluno-professor, e o equívoco ao escolher o curso. De acordo a autora a preferência por cursar a licenciatura:

Não expressa a opção pelo magistério, mas sim a falta de opção mediante as suas condições socioeconômicas, alguns estudantes desistem de tentar as carreiras de maior prestígio e ou de sua preferência e optam por cursos menos procurados, onde a relação candidato/vaga no vestibular sejam (sic) menores. (MACEDO, 2012, p. 77)

Ferreira e Barros (2018, p. 23) afirmam que o aluno que evade do curso de matemática enxerga sua evasão por dois pontos de vistas: ao relatar a falta de tempo para estudar para as disciplinas do curso, devido a necessidade de trabalhar, e ao discurso de que é impossível finalizar o curso tendo que trabalhar.

Bonato e Melo (2017, p. 35) defendem que a taxa de evasão pode ser influenciada por três motivos: a idade do aluno, trabalhar durante um curso e ser alunos egressos de escolas públicas.

Barros (2020, p. 28) aponta em sua pesquisa os motivos que levaram os alunos a desistirem do curso na instituição analisada, e os que representam a maioria dos estudantes são: “falta de tempo para dedicar-se ao curso, transição do ensino médio para o ensino superior (dinâmica diferente), dificuldade em compreender o material de leitura e/ou realizar os exercícios do curso, dificuldade em conciliar estudos e trabalho e dificuldade em acompanhar algumas disciplinas”.

Após análise das publicações encontradas pode-se afirmar que o principal fator que leva os universitários a evadirem é a realidade vivenciada por aqueles alunos que precisam trabalhar e não podem se dedicar integralmente aos estudos, assim sendo, a complicação em acompanhar as disciplinas se caracteriza como o motivo preponderante para o restante dos estudantes. Outra razão seria a complexidade dos conteúdos, porém esse fator mostra que os alunos saem do ensino médio com carência de conhecimento nas matérias básicas e por esse motivo sentem maior dificuldade nas disciplinas da graduação. A literatura, para estes casos, os associa ao fato de serem egressos da escola pública. E por último, o fator que aparece entre as maiores frequências nos estudos analisados seria o equívoco ao escolher o curso. Os estudos apontam que quando um aluno não tem a real intenção de exercer a profissão escolhida, a probabilidade de evadir se amplia.

A partir desse contexto em que a literatura mencionada (ADACHI, 2009; SANTOS JUNIOR, 2016) caracteriza o curso de licenciatura em matemática entre aqueles com altas taxas de evasão, a investigação que dá origem a esta dissertação foi norteadada pela seguinte problemática: Há medidas de controle da evasão adotadas pelos cursos de Licenciatura em Matemática? Que ações, expressas e tácitas, são planejadas e implementadas no interior dos cursos para o controle da evasão? Que efeitos foram sentidos no período da pandemia do Covid-19?

Essa problemática se desdobra em objetivos geral e específicos, sendo que o objetivo geral é sintetizado nos seguintes termos: Analisar a gestão de controle da evasão adotados pelos cursos de licenciatura em Matemática das universidades públicas de

Dourados-MS, no período de 2019 a 2022, abrangendo o período da pandemia de Covid 19.

Os objetivos específicos são:

- Mapear os mecanismos de controle da evasão indicados pela literatura científica da área da educação;
- Identificar os mecanismos de controle da evasão para o conjunto dos órgãos nacionais de gestão e de controle da educação;
- Descrever a gestão de controle de evasão nas universidades públicas de Dourados, com destaque para o período que envolveu a pandemia de Covid-19;
- Cotejar a gestão de controle de avaliação de cada curso de licenciatura em matemática investigado com as perspectivas apontadas pela literatura, considerando o período que envolveu a pandemia de Covid-19.

A pesquisa terá enfoque qualitativo, que pode ser definida segundo Richardson (2008, p. 90) “como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentada pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”.

Assim, a metodologia é subdividida em quatro etapas, sendo três para o desenvolvimento da investigação e uma para análise dos dados.

- Revisão Bibliográfica, conforme dados previamente apresentados ao longo desta introdução;
- Análise documental: i) de normas e programas nacionais que visam o controle da evasão, na esfera nacional e; ii) os documentos de gestão institucional, a saber: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Projetos Pedagógicos dos cursos de matemática das universidades UFGD e UEMS;
- Pesquisa de campo com entrevista com os pró-reitores de ensino e os coordenadores dos cursos de Licenciatura em matemática das universidades públicas de Dourados.

Na primeira etapa foi realizada a revisão bibliográfica, cuja finalidade foi levantar as indicações presentes na literatura científica acerca dos mecanismos e políticas voltadas para o controle da evasão. De acordo Severino (2017, p. 122), a revisão bibliográfica é realizada por meio do:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem

pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Ainda, foi mantido levantamento bibliográfico junto às principais bases de dados online, a saber: SciELO, BDTD e Portal de Periódicos da CAPES para fins de manter a atualização dos dados. Para a realização das buscas foram utilizados os seguintes conectores: “Evasão” e “Licenciatura em Matemática” combinados pelo operador booleano *AND*, “Evasão *AND* Matemática”, e “Evasão *AND* Ciências exatas”, “Políticas *AND* Evasão”, “Evasão” *AND* “Covid”; “Licenciatura” *AND* “Covid”. Essa ampliação dos descritores para a revisão bibliográfica objetivou ampliar e acompanhar a atualização dos estudos sobre a temática, considerando que o levantamento previamente realizado, identificou que os estudos sobre a temática são recentes, sendo publicados no período de 2012 a 2020, portanto, a tendência é que novos estudos sejam publicados, especialmente, explicitando os efeitos da Covid-19, após os anos 2020.

Na segunda etapa foi realizada uma análise documental. Segundo Richardson (2008, p. 230) “a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionadas”. Como fontes documentais foi realizado o mapeamento dos documentos nacionais que visam o controle da evasão. Sendo eles: o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) criado pela Portaria⁴ MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e regido pelo Decreto⁵ nº 7.234, de 19 de julho de 2010; o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST) instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010; o Acórdão nº 506 de 2013, publicado pelo Tribunal de Contas da União (TCU) (BRASIL, 2013; 2014); os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) de cada universidade, vigentes no período de 2018 a 2022; e os projetos pedagógicos dos cursos (PPC) Licenciatura em Matemática da Universidade Federal da Grande Dourados, que constam em sua página digital oficial⁶ e da Universidade Estadual de Mato Grosso do

⁴ Disponível em <https://hom-pu.serpro.gov.br/mec/pt-br/media/sesu/pdf/portaria_pnaes.pdf>

⁵ Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>

⁶ Disponível em

<https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/COGRAD/PPC_Curso%20de%20Matematica%202017.pdf>

Sul⁷. A partir dos documentos selecionados foi realizada uma pré-análise, análise do material e o tratamento dos resultados. De acordo Richardson (2008, p. 231) a pré-análise “visa operacionalizar e sistematizar as ideias, elaborando um esquema preciso de desenvolvimento do trabalho”; a análise do material “consiste basicamente na codificação, categorização e quantificação da informação”, e o tratamento dos resultados.

A terceira fase da pesquisa consistiu em levantamento de dados empíricos. Para tanto realizou uma pesquisa de campo com entrevista semi-aberta com utilização de roteiros semi-estruturados. Segundo Trivinos (1990, p. 146) este modelo de entrevista, classificado como qualitativo pode ser definido como “questionamentos 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”. Neste tipo de entrevista “a lista de questões tem origem no problema de pesquisa e busca tratar da amplitude do tema [...]. Ela conjuga a flexibilidade da questão não estruturada com um roteiro de controle” (DUARTE, 2005, p. 3). Serão elaboradas sete perguntas aos coordenadores e oito aos pró-reitores de ensino de graduação, essas se encontram no apêndice deste trabalho.

Os entrevistados são os coordenadores dos cursos de Licenciatura em Matemática e os pró-reitores de graduação da UFGD e pró-reitores de ensino da UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, dos anos de 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022. Com essas entrevistas tem-se o intuito de aferir se e como as instituições de ensino buscam alternativas para controlar a evasão dos cursos, tendo em vista que os pró-reitores e os coordenadores são os responsáveis pela fase da implementação das políticas institucionais. Ao todo foram entrevistadas seis pessoas, sendo 4 pró-reitores e 2 coordenadores.

Para a análise das três fases foi tomado como referencial teórico metodológico o neoinstitucionalismo, com vertente histórica, baseado em Azevedo (1997) e Palumbo (1994). O neoinstitucionalismo busca investigar, “de maneira positiva e analítica, os efeitos dos desenhos institucionais sobre o comportamento dos atores e sobre os resultados políticos” (PERES, 2008, p. 68). Ou seja, nesta vertente “as instituições desempenham o duplo papel de constranger as interações sociais e alterar as preferências dos atores, uma vez que não apenas as estratégias, mas também os objetivos dos atores são moldados pelo contexto institucional (CARVALHO, 2015, p.54).

⁷ Disponível em

<<http://www.uems.br/assets/uploads/cursos/1fe09a826ee7db9fd1b0cc15793cb216/projeto_pedagogico/1_1fe09a826ee7db9fd1b0cc15793cb216_2019-02-28_18-31-41.pdf>>

Para tanto, este estudo foi organizado em 4 capítulos. No primeiro capítulo foi realizada uma análise bibliográfica sobre os mecanismos de controle da evasão. No segundo capítulo, a partir de análise documental, foram abordados documentos e estudos que possuem a evasão universitária como temática. No terceiro capítulo foi realizada análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos e dos Planos de Desenvolvimento Institucionais de cada curso das universidades escolhidas, assim como as entrevistas com os gestores dos cursos. No último capítulo foi realizada análise dos dados obtidos e comparação com a literatura já existente.

Espera-se com esta pesquisa contribuir com as políticas institucionais de controle da evasão, na medida em que se busca verificar se há medidas de controle da evasão desenvolvidas pelos coordenadores de curso de matemática, e quais ações, expressas e tácitas, são planejadas e implementadas no interior dos cursos para o controle da evasão, tendo em vista que a literatura aponta este curso com maior percentual de desistência.

CAPÍTULO I - MECANISMOS DE CONTROLE DA EVASÃO: UMA VISÃO DA LITERATURA CIENTÍFICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

O objetivo proposto para este capítulo é de explicitar os mecanismos de controle da evasão que são aplicados nos cursos de graduação em Licenciatura em Matemática no Brasil, a partir da análise da literatura científica.

A evasão aparece na literatura com diferentes concepções, por exemplo: para Gaioso (2005) é a interrupção no ciclo de estudos, Kira (1998, apud BAGGI; LOPES, 2011) define como a fuga dos alunos, enquanto Polydoro (2000) e Cardoso (2008, apud BAGGI; LOPES, 2011) apresentam definições onde existem mais de um tipo de evasão.

São apresentadas distinções entre evasão de curso e evasão do sistema, definidos como a saída do curso sem sua conclusão e o abandono do aluno da educação superior, (MEC, 1996 apud POLYDORO, 2000). Enquanto Cardoso (2008) categoriza a evasão como evasão aparente e a evasão real, onde estas são definidas como mudança de um curso para o outro, e a desistência da educação superior, respectivamente (CARDOSO, 2008 apud BAGGI; LOPES, 2011, p. 364).

A evasão é um dos problemas que permeiam todas as instituições de ensino e níveis educacionais. Porém, a evasão universitária passou a ser foco de pesquisa no Brasil a partir da expansão da educação superior, que ocorreu somente posteriormente aos anos de 1970. Durante essa década, o número de matrículas subiu de 300.000 (1970) para 1.5 milhão (1980) (VASCONCELOS, 2010).

A temática ganhou maior atenção dos pesquisadores a partir da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, desenvolvida pelo MEC em 1995. Porém, de acordo com Polydoro (2000, p. 45) a evasão já era tema de alguns estudos

[...] como os trabalhos de Rosa (1977), Costa (1979), Maia (1984), Moysés (1985), Hamburger (1986), entre outros. Segundo Braga, Miranda-Pinto e Cardeal (1996), esse tema configurava-se como preocupação das universidades públicas e do MEC desde 1972.

Entretanto as pesquisas referentes à evasão no Brasil eram de cunho estatístico, sem interesse em compreender as causas da problemática. De acordo com Adachi (2009, p. 22) tais levantamentos não alcançaram um conhecimento do problema, de tal forma que possibilitasse instaurar atitudes e intervenções pedagógicas, políticas institucionais ou avaliações e acompanhamentos recorrentes para minorar seu impacto.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (1996) buscou traçar os objetivos em torno da temática a partir do entendimento de suas causas. Este estudo, de acordo com Adachi (2009, p. 22), unificou uma metodologia, estabeleceu conceitos e indicou procedimentos com base em critérios científicos.

A Comissão estabeleceu os seguintes objetivos quanto à evasão universitária:

- 1) Aclarar o conceito de evasão, considerando suas dimensões concretas: a evasão de curso, de instituição e do ensino superior;
- 2) Definir e aplicar uma metodologia homogeneizadora de coleta e tratamento de dados;
- 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 das regiões do país;
- 5) Definir estratégias de ação voltadas à redução dos índices de evasão nas universidades públicas brasileiras. (MEC; SESU; ANDIFES; ABRUEM, 1996, p. 21).

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (1996) classifica a evasão de três formas, sendo elas: a Evasão de Curso, da Instituição e do Sistema. Os três tipos de evasão são definidos pela comissão da seguinte forma:

- evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (MEC; SESU; ANDIFES; ABRUEM, 1996, p. 16).

Observa-se que essa classificação tem como parâmetro o foco em análise econômico-financeira que envolve o fenômeno. Entre as principais preocupações dos órgãos públicos com a evasão está o fato de envolver perdas de recursos financeiros com a ocorrência de vagas ociosas e a não efetivação da conclusão (TCU, 2013; MEC, 1997).

Essa preocupação pode ser sintetizada na seguinte transcrição:

De certo modo, a proposta do seminário colocava-se como decorrência natural de um amplo processo de divulgação, pelos canais oficiais do MEC e através dos meios de comunicação, de dados estatísticos sobre o desempenho das Instituições Federais, acoplados a declarações sobre o descompasso entre os vultuosos recursos públicos por aquelas consumidos e os resultados pouco satisfatórios apresentados (MEC, 1997, p. 3).

Em decorrência dessa preocupação, observa-se que há ressignificações ao conceito de evasão, que se categorizam em evasão de curso, evasão de instituição e evasão de sistema, como constructos distintos. Nesse sentido, o documento do MEC (1997) explicita que a evasão do curso, não significa a perda do aluno do sistema, se houve a mudança de curso ou a troca de instituição, e, portanto, com a manutenção no sistema não se considera a perda. Essa

lógica, busca agasalhar a indicação presente na literatura das causas pessoais, como: a incerteza na escolha do curso, o que implicaria em reopções de curso e de instituições, caso o novo curso não seja ofertado na mesma instituição; também, há, na trajetória formativa, a ocorrência de mudanças de residência ou de ingresso no mercado de trabalho que pode demandar necessidade de novas opções de instituição, de forma a ajustar melhor mecanismos de acesso à formação em nível superior.

De acordo com Kipnis (2000):

(...) 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 (KIPNIS, 2000, p. 3).

A evasão universitária, de acordo com Santos Júnior, Magalhães e Real (2020), é um problema que representa “perdas que repercutem em todo o sistema educacional brasileiro, bem como incide na sociedade, uma vez que há recursos públicos investidos sem o devido retorno” (p. 462). Portanto, a literatura científica corrobora as preocupações dos órgãos públicos com as perdas financeiras decorrentes da evasão.

Segundo Tinto (1975) o aluno não é o único a ser responsabilizado pela frustração escolar, o autor afirma que a universidade exerce grande influência na tomada de decisão do aluno em abandonar ou não o curso, tendo em vista que suas expectativas em relação à universidade podem não ter sido atendidas. Sendo assim é imprescindível que a instituição elabore estratégias voltadas para a permanência ou ainda minimização da evasão, de acordo com a realidade vivida pelos alunos da instituição de ensino.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, estudo realizado por (MEC; SESU; ANDIFES; ABRUEM, 1996) apresenta os fatores considerados como principais justificativas para a evasão. Estes são subdivididos em três grupos: o primeiro destes grupos explicita os fatores referentes às características individuais do estudante, o segundo os fatores internos às instituições e o terceiro grupo explicita os fatores externos às instituições.

Quadro 3 - Fatores que levam os estudantes a evadirem

Características individuais do estudante	Fatores internos	Fatores externos
---	-------------------------	-------------------------

Habilidades de estudo	Currículos desatualizados, alongados; rígida cadeia de pré-requisitos, além da falta de clareza sobre o próprio projeto pedagógico do curso;	Mercado de trabalho
Personalidade	Critérios impróprios de avaliação do desempenho discente	Reconhecimento social da carreira escolhida;
Formação escolar anterior	Falta de formação pedagógica ou ao desinteresse do docente	Qualidade da escola de primeiro e no segundo grau;
Escolha precoce da profissão	Ausência ou ao pequeno número de programas institucionais para o estudante, como Iniciação Científica, Monitoria, programas PET (Programa Especial de Treinamento), etc	Conjunturas econômicas específicas
Dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária	Desvalorização da docência na graduação	Desvalorização da profissão
Incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho	Insuficiente estrutura de apoio ao ensino de graduação: laboratórios de ensino, equipamentos de informática, etc.;	Dificuldades financeiras do estudante
Desmotivação dos alunos com cursos escolhidos em segunda ou terceira opção	Inexistência de um sistema público nacional que viabilize a racionalização da utilização das vagas, afastando a possibilidade da matrícula em duas universidades.	Dificuldades de atualizar-se a universidade frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais da contemporaneidade;
Dificuldades na relação ensino-aprendizagem, traduzidas em reprovações constantes ou na baixa frequência às aulas		Ausência de políticas governamentais consistentes e continuadas, voltadas ao ensino de graduação
Desinformação a respeito da natureza dos cursos		
Descoberta de novos interesses que levam à realização de novo vestibular		

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (MEC; SESU; ANDIFES; ABRUEM, 1996).

Levando em consideração os dados encontrados após o levantamento bibliográfico apresentado na introdução deste trabalho, sabe-se que o curso de Licenciatura em Matemática está entre aqueles que apresentam maior taxa de evasão. Esse fenômeno ocorre por diversas causas, a maioria delas atribuídas ao discente, como a falta de preparo em conteúdos base, problemas financeiros, reprovação excessiva e falta de motivação. Porém, nesta perspectiva projeta-se a culpa no aluno e extingue a responsabilidade da instituição de ensino, de acordo

Veloso e Almeida (2011, p.145) compreender a evasão dos cursos de graduação pode significar repensar o modelo de atuação universitária (...) propondo enfrentar a crise através de uma atuação ativa, autônoma e orientada para uma política pedagógica institucional.

Pesquisas realizadas em busca de compreender os fatores intervenientes da evasão (CASARTELLI et al, 2012; ANDRIOLA; MOURA, 2006) afirmam que as causas são diversas e podem ser classificadas em três grupos, conforme as discussões realizadas pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão instituída pelo MEC (MEC, 1997) e que estão sintetizadas no Quadro 3. Trata-se de questões que dizem respeito a problemas pessoais dos alunos, às questões internas da Universidade e também às questões externas da universidade. Sendo assim, cabe questionar, o que as universidades e os próprios cursos de licenciatura em matemática estão fazendo para enfrentar esse problema da evasão? Os gestores institucionais, como pró-reitores de graduação e coordenadores de curso, estão se desresponsabilizando dessa situação? Como os órgãos nacionais tratam esse fenômeno a partir das discussões demandadas pelo MEC, desde 1996? Sobre esse conjunto de questões, pode-se destacar algumas considerações, a partir da análise da literatura disponível, outra parte de respostas vão ser atendidas a partir do desenvolvimento do trabalho de campo previsto e sintetizadas no 4º capítulo.

Para melhor abordagem do tema proposto para o capítulo, este foi subdividido em três seções. Na primeira seção foi realizada uma análise da literatura buscando encontrar quais são as medidas de controle da evasão utilizadas pelas universidades. Na segunda seção foi realizada uma análise das políticas públicas de combate à evasão. E por último tem-se como foco a evasão durante o período pandêmico.

1.1: Medidas de controle da evasão: uma análise do campo científico

Para complementar a revisão bibliográfica sobre o tema, nesta seção buscou-se responder ao seguinte questionamento: o que as universidades fazem para diminuir/controlar a evasão nos cursos? Para tanto realizou-se um levantamento de estudos já realizados, estes estão apresentados ao longo da seção e foram obtidos através dos acessos referente aos meses de janeiro, fevereiro e março de 2023.

Quadro 4 – Levantamento bibliográfico

Autor(es)	Ano	Tipo de estudo	Título	Link de acesso
ARAÚJO, J. C. F. LEITE, L.S.	2014	Artigo	Avaliação da política de apoio ao estudante	http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-4036201400

			desenvolvida pela UNIRIO: o Projeto de Bolsa Permanência	0300009&script=sci_abstract&tlng=pt
CARVALHO, C. L. G.	2020	Artigo	Ensino superior: novas estratégias para evitar a evasão	https://amazonlivejournal.com/ensino-superior-novas-estrategias-para-evitar-a-evasao/
HOFFMANN, E. BITENCOURT, L. P.	2019	Artigo	A EVASÃO DISCENTE NAS LICENCIATURAS DE MATEMÁTICA PRESENCIAIS DA UNEMAT (2011 a 2015) E AS POLÍTICAS DE COMBATE A ESSA EVASÃO	https://www.sbcmatogrosso.com.br/eventos/index.php/enem/2019/paper/download/1840/363
MACHADO, S. P. FILHO, J. M. M. PINTO, A. C.	2005	Artigo	A EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DE QUÍMICA. UMA EXPERIÊNCIA DE SUCESSO FEITA NO INSTITUTO DE QUÍMICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO PARA DIMINUIR A EVASÃO	https://www.scielo.br/j/qn/a/9qgtwhgiGZsHKsHSp4RnD/?lang=pt
TONTINI, G.; WALTER, S. A.	2014	Artigo	PODE-SE IDENTIFICAR A PROPENSÃO E REDUZIR A EVASÃO DE ALUNOS? AÇÕES ESTRATÉGICAS E RESULTADOS TÁTICOS PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1826 .
ALMEIDA, J. A. S. <i>et al</i>	2019	Artigo	GESTÃO DA VIDA ACADÊMICA: UMA PROPOSTA DE	https://revistas.cesmac.edu.br/administracao/article/view/1140

			INTERVENÇÃO PARA DIMINUIR A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.	
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de pesquisa bibliográfica realizada.

Araújo e Leite (2014) realizaram um estudo cujo objetivo era avaliar a adequação da Bolsa Permanência concedida pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro a estudantes menos favorecidos socioeconomicamente. Para tanto desenvolveram uma abordagem com utilização de roteiro e entrevistas com 71 estudantes bolsistas de 19 cursos diferentes. Os autores concluíram que o aspecto mais relevante da Bolsa permanência, apontado pelos entrevistados, está relacionado ao auxílio financeiro e a contribuição para permanência do aluno na universidade. Esse resultado de pesquisa reforça as análises que apontam que, em grande medida, a evasão é decorrente da falta de condições financeiras dos estudantes e da necessidade de conciliar estudo e trabalho.

Em um estudo realizado na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) as autoras Hoffmann e Bitencourt (2019) compararam as taxas de evasão nos cursos presenciais de licenciatura em matemática com as políticas de combate a essa evasão. As autoras concluíram que as políticas de permanência desenvolvidas pela UNEMAT ocorrem através da distribuição de bolsas, financiadas por agências de fomento, como: CAPES, CNPQ e FAPEMAT, ou ainda por meio de recursos governamentais em programas específicos como o PNAEST. Para além disso, foram elencadas outras ações realizadas pela Universidade, tais como, reformulação dos currículos e Planos Pedagógicos de Cursos (PPC), avaliação dos docentes e Normatização Acadêmica cuja finalidade é definir os direitos e deveres dos discentes. Nesse sentido, observa-se que o estudo indica por necessidade de as instituições implementarem ações específicas que incidam nas causas conhecidas e socializadas pela literatura científica sobre a evasão como: as condições econômicas dos estudantes, a redefinição de currículos tornando-os mais práticos, com menos pré-requisitos e relacionados com o mundo do trabalho; proposição de políticas de valorização docente, a partir de sistemas emancipatórios de autoavaliação; adoção de sistemas de informação e comunicação institucional capazes de envolver melhor o aluno no espaço acadêmico.

Em estudo realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (MACHADO; MELO FILHO; PINTO, 2005) os autores explicitam uma experiência de sucesso realizada no Instituto de Química, para diminuição da evasão. Dentre as atitudes tomadas para reter os discentes no curso estão:

- A divulgação da profissão para os alunos do ensino médio através de visitas a escolas. Bem como o encorajamento para os estudantes conhecerem o instituto.
- Recepcionar os alunos no ato da matrícula.
- Organizar a “semana da recepção” onde são realizadas visitas à biblioteca e demais departamentos.
- Flexibilização de troca de turno dentro do mesmo curso. Atitude esta que elevou de 24,8% para 46,5% o número de formandos.

Apesar de ser considerado um caso particular, o trabalho analisado mostra que é possível diminuir os índices de evasão a partir de atitudes relativamente simples, uma vez que não demandam aporte externo de recursos financeiros. Nessa mesma direção, Carvalho (2020, p.11) aponta algumas iniciativas comuns para a diminuição da evasão que são:

- Cursos de nivelamento;
- Monitorias; e
- Apoio pedagógico.

Tontini e Walter (2014) desenvolveram um método de identificação do risco de evasão de discentes de graduação, em uma Instituição de Ensino Superior (IES). Neste trabalho foram aplicados questionários e através de redes neurais e análise de *cluster*, foram identificados os alunos propensos à evasão, estes foram acompanhados pelos coordenadores de curso. O resultado deste método foi a redução de 18% no índice de evasão da IES.

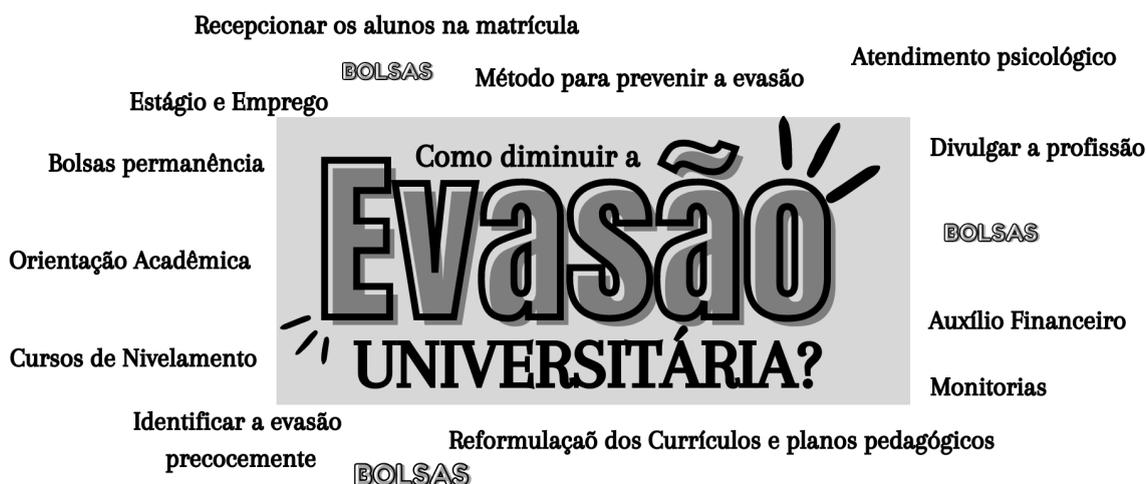
Almeida *et al.* (2019) realizou um estudo que buscava diminuir a evasão no ensino superior através de adaptação acadêmica. Os alunos que serviram de amostra deste experimento participaram de uma disciplina, criada em prol do projeto. Na disciplina denominada “Gestão da Vida Acadêmica” foram avaliadas questões financeiras, profissionais, emocionais e pedagógicas. A partir dos resultados das avaliações, os alunos classificados com risco de evasão eram encaminhados aos responsáveis, a saber: Núcleo de Orientação Acadêmica, atendimento psicológico e pedagógico, Central de Estágio e Emprego, Assessoria Financeira e Coordenação de Curso. Os alunos ainda participaram de oficinas sobre Gestão do Tempo, Métodos de Estudo, Resiliência e Bem-Estar e Compreensão Textual. O resultado obtido foi a diminuição da evasão em 13,5%.

Com a revisão bibliográfica realizada, observa-se que os estudos apontam para uma mesma direção, que envolve o desenvolvimento por parte das instituições de educação superior de medidas simples, específicas e historicamente apresentadas na literatura acerca

dos processos de inclusão de estudantes na educação superior, que envolvem a integração ou a afiliação do estudante na instituição (TINTO, 1975; COULON, 2017).

Após análise dos trabalhos apresentados pode-se resumir quais são as ações para combater a evasão apresentadas pelos autores estudados, estas estão apresentadas na figura abaixo onde utilizou-se o método nuvem de palavras.

Figura 2 - Nuvem de palavras sobre como evitar a evasão de acordo os autores analisados



Fonte: Elaborado pela autora com apoio do aplicativo Canva

Após a revisão de literatura pode-se concluir que existem medidas de controle para a evasão universitária que podem ser realizadas pelas Instituições de Ensino Superior como foram especificadas nesta seção. Entre essas medidas de controle mapeadas pela revisão bibliográfica realizada, destaca-se a oferta de bolsas, que se constitui como estratégia, historicamente, utilizada como mecanismos de controle da evasão por meio das políticas públicas e dos órgãos gestores da educação nacional, e que se consolida após a adoção de medidas específicas como: o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST). A oferta de bolsas de assistência estudantil busca incidir no apoio financeiro aos estudantes, considerando que é apontada como uma das principais causas da evasão que afeta a necessidade do estudante em trabalhar para a sua subsistência e, em alguns casos, de

sua família. As bolsas também contribuem para integrar o estudante ao contexto da universidade (TINTO, 1975).

No entanto, a oferta de bolsas é financiada pelos órgãos nacionais, não se configura como política das instituições e dos cursos, e, portanto, não focaliza o atendimento às especificidades dos cursos, mas é decorrente de análises das condições financeiras dos estudantes individualmente, de forma a fazer o controle da evasão a partir de medidas mais amplas, como enfrentamento de causa estrutural e fora das instituições.

Observa-se, também, que, entre as medidas promovidas pelas instituições há pouca inovação e proposição de procedimentos específicos, o mote das ações é mais generalista, como a adoção de cursos de nivelamento, implementação de programas de monitoria, orientação acadêmica, recepção aos calouros, orientação na matrícula. Tais medidas, nem sempre conseguem fazer o movimento de afiliação ou integração do estudante, por não considerar as particularidades de cada um.

Segundo os estudos levantados, as medidas que mais impactaram nos percentuais da evasão foram: a flexibilização de troca de turno dentro do mesmo curso, que segundo Machado; Melo Filho e Pinto (2005) contribuiu com a elevação do percentual de 24,8% para 46,5% no número de formandos; desenvolvimento de identificação precoce do risco de evasão de discentes de graduação para monitoramento ao longo do curso, esta medida permitiu uma redução de 18% na taxa de evasão na IES (Tontini; Walter, 2014); criação da disciplina “gestão da vida acadêmica” que se constitui como um projeto de acompanhamento do estudante para fins de adaptá-lo à vida acadêmica que possibilitou redução de 13,5% da taxa de evasão (ALMEIDA, ET. AL, 2019).

Em síntese, a literatura aponta que quando há políticas institucionais planejadas e implementadas em caráter sistemático para fins de controlar a evasão há indicação de efeitos positivos.

Na próxima seção serão analisadas as políticas públicas que visam o controle da evasão, especialmente, considerando o que a literatura traz de destaques envolvendo as medidas nacionais, que se constituem como processos amplos, para o conjunto do sistema público, tanto instituições federais quanto estaduais.

1.2: Medidas de controle da evasão: uma análise das políticas públicas

De acordo com Souza (2006, p. 26) a política pública pode ser definida como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou

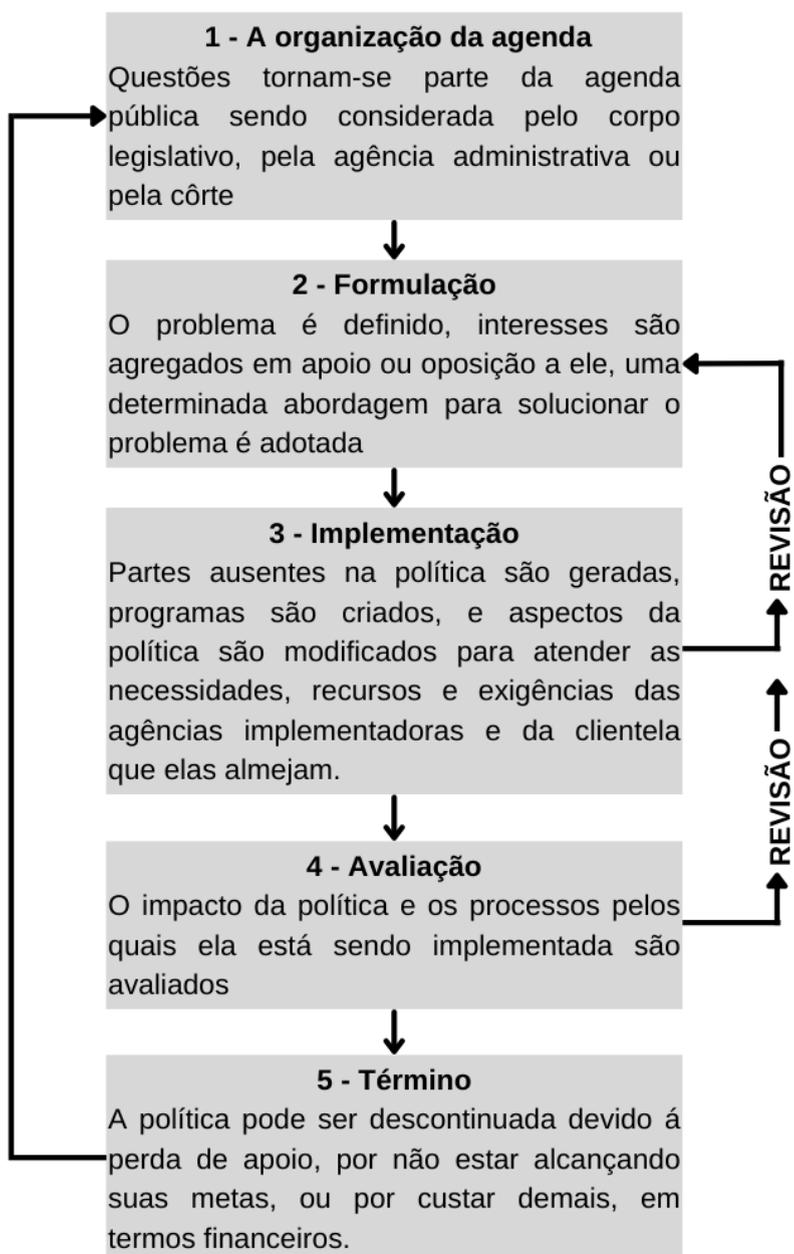
analisar essa ação e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. Outras definições de política pública ressaltam ainda a sua função na resolução de problemas, nesse sentido Palumbo (1994, p. 38) afirma que, “definimos política como o princípio orientador por trás de regulamentos, leis e programas [...], é a estratégia adotada pelo governo para solucionar problemas públicos”.

A presente dissertação busca, exatamente, conhecer as medidas que o governo e seus agentes adotam para solucionar a evasão nos cursos de licenciatura de matemática, uma vez que se configura como um dos problemas públicos da agenda educacional. Nesse sentido, incide na análise de política educacional.

Segundo esse autor, existe uma sequência para o desenvolvimento de uma política. Primeiro, uma questão é colocada na agenda para a produção de políticas, ou seja, passa a ser uma adversidade a ser trabalhada. A segunda etapa é onde essa adversidade passa a ser discutida para decidir se será tomada ou não providência em relação à temática. A terceira é onde transfere-se a ação para a agência que a implementará. E a quinta é onde uma política é avaliada, para verificar se cumpriu as metas propostas, ou não. A política pode ser descontinuada se o propósito não foi cumprido ou ainda se o custo para sua execução for muito elevado. Portanto, a política tem um ciclo que se assemelha a um ciclo de vida.

A Figura 3, mostra o processo sequencial do ciclo de política definido por Palumbo (1994, p.50).

Figura 3 - Processo sequencial do ciclo de política



Fonte: Elaborado pela autora de acordo ciclo de políticas de Palumbo (1994)

O ciclo da política, portanto, toma dimensões mais dinâmicas, no contexto institucional, em que há os processos de escolhas de gestores, que implicam em duração de tempo diferenciados, para o Reitor a gestão tem mandatos de quatro anos, e para coordenadores a periodicidade é, geralmente, de dois anos. Portanto, deve-se observar as medidas sobre a evasão ao longo de períodos que perpassam gestores distintos, no sentido de verificar a sistematização das ações institucionais e das iniciativas nacionais no espaço institucional, de forma a mapear possíveis discontinuidades e/ou reformulações. Outro ponto

relevante a ser considerado, é verificar se há processos de avaliação da política institucional a partir das alterações das equipes gestoras.

Quando se fala sobre política educacional, para Van Zanten (2008 apud OLIVEIRA, 2010, p. 1), estas podem ser definidas como “programas de ação governamental, informadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e que são implementadas pela administração e os profissionais da educação”. Neste mesmo sentido Azevedo (1997, p. 59) afirma que na sala de aula é onde se concretizam as definições sobre política, [...] como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação.

No Brasil, na década de 2000 houve um processo de expansão, identificado como massificação da educação superior e com isso ampliou a preocupação com a evasão (SANTOS JUNIOR, 2022). Entre as ações do governo para a expansão do acesso ao ensino superior estão: o Programa Universidade Para Todos (PROUNI); O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); a institucionalização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

O Prouni foi criado em 2004 e regulamentado pela Lei Nº 11.096, de 13/01/2005, com o intuito de incentivar o ingresso em universidades particulares, fornecendo bolsas de 50% e 100% para alunos de baixa renda provindos de escolas públicas (BRASIL, 2005).

A UAB foi instituída pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, com vistas a proporcionar "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País"⁸ (BRASIL, 2006b).

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é instituída pela Lei n. 11.982, de 29 de dezembro de 2008, sendo definida em art. 2º: Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

No entanto, apesar das medidas mencionadas voltadas para a expansão da educação superior, cabe destaque ao Reuni que foi instituído por meio do Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. O destaque deve ser dado ao fato de atrelar o processo de expansão às ações voltadas para o controle da evasão. Segundo o art. 1º de seu Decreto, o objetivo foi “criar

⁸ Art. 1º do Decreto Nº 5.800/2006 (BRASIL, 2006b).

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 (BRASIL, 2007a) e 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 (Art. 1º, § 1º)”.

Ainda, esse condicionante entre a expansão de vagas atrelada à redução das taxas de evasão é reforçado em outros trechos do Decreto que instituiu o Reuni, como consta no Art. 2º do decreto:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007a, Art. 2º).

Em que pese às críticas ao Reuni, houve a adesão de todas as universidades federais o que explicita a sua importância no contexto das universidades públicas federais (MAGALHÃES, 2011). Ainda, cabe ressaltar que esse programa traz a evasão para o centro do debate ao conjunto das instituições federais de educação superior.

Nas ações planejadas para a expansão da educação superior a evasão também é realçada, particularmente no Plano Nacional de Educação (PNE).

A Lei nº 13.005/2014 sancionada pelo Congresso Federal, estabeleceu o PNE, onde são previstas as políticas educacionais, cuja finalidade é orientar ações e investimentos na educação. Dentre elas, consta a meta 12 para a educação superior que tem como foco a expansão por meio do sistema público:

Meta 12: 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 (BRASIL, 2014, p. 5).

O PNE, quando expõe a meta 12 voltada para a expansão da educação superior, vai estabelecer cinco estratégias específicas que perpassam a busca pelo controle da evasão, trata-se das estratégias 12.3; 12.4; 12.5; 12.11; 12.17, a seguir indicadas:

[...] 12.3) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento), ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor (a) para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; 12.4) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas;

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; [...];

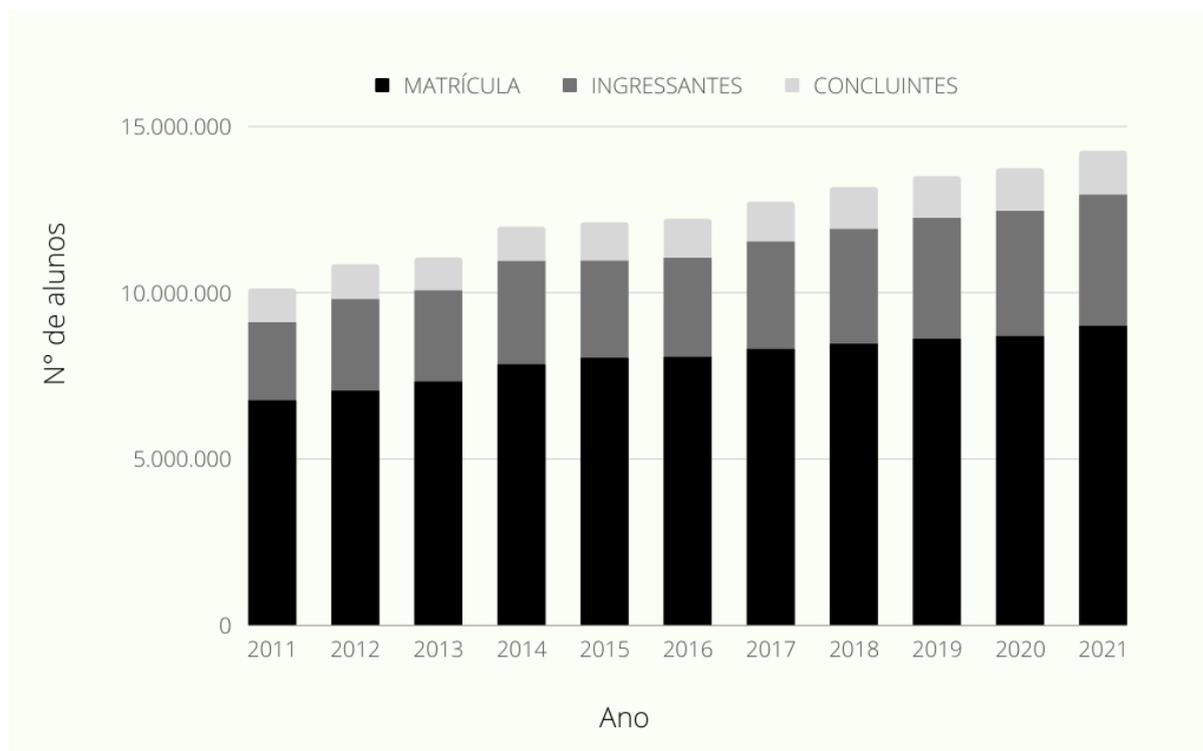
12.11) fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País; [...];

12.17) estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública; [...] (BRASIL, 2014).

Como pode ser observado, o PNE vai explicitar a preocupação dos órgãos gestores da educação com a evasão ao indicar a realização de políticas voltadas para ampliação do acesso e da permanência na educação superior. Ainda, há indicativos, expostos nas estratégias 12.11 e 12.17 que focalizam a necessidade de se pensar sobre a ocupação de vagas ociosas, que seria um dos efeitos deletérios da evasão, e a estabelecer estudos que relacionem a formação, currículo, pesquisa e o mundo do trabalho. Essa relação proposta no PNE sinaliza para estratégias que são apontadas na literatura como causas da evasão, ou seja, cursos que apresentam baixa empregabilidade estão mais propensos à evasão (ALMEIDA, ET AL., 2019; MACHADO, MELO FILHO, PINTO, 2009), bem como a organização curricular também é proposição constante na literatura como indicativo de medida de retenção da evasão (HOFFMANN; BITENCOURT, 2019).

Nesse sentido, é notável semelhanças entre as indicações da literatura com as proposições expressas nas estratégias do PNE para a educação superior.

Santos Júnior (2016) analisou o crescimento de matrículas dos alunos em curso de graduação e afirma que entre os anos de 2005 e 2012 o número total de matrículas teve um aumento de 60%. E os números continuam aumentando desde então, como é possível notar no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Número de estudantes de graduação de 2011 a 2021

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo da Educação Superior feito pelo Inep (INEP, 2021)

Nesse sentido, no Gráfico 1 é possível notar que o número de matrículas é bem maior que o número de ingressantes, e este, por sua vez, é maior que o número de concluintes. Assim, o número de ingressantes não tem a mesma proporção da quantidade de concluintes. Ou seja, é cabível questionar quais são as políticas públicas que buscam a permanência com êxito desses estudantes nos cursos de graduação. Esses dados revelam a evasão presente no contexto da educação superior e a retenção estudantil, que se constitui como um fenômeno que se relaciona e induz a evasão (ADACHI, 2022; SANTOS JUNIOR, 2016).

Dentre as principais políticas públicas de combate a evasão, estão: o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) criado pela Portaria MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007), e regido pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a); o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST) instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010b); o Programa Bolsa Permanência instituído pela Portaria nº - 389, de 9 de maio de 2013 (BRASIL, 2013).

O Pnaes atende os alunos de cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, e tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. O Pnaes é composto pelos seguintes objetivos:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010, Art 2º)

O programa em questão auxilia os discentes nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

No mesmo sentido o Pnaest foi criado, sendo este destinado exclusivamente às instituições estaduais de educação superior, tendo como objetivos, assim como o Pnaes, ampliar as condições de acesso e permanência à educação superior, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, bem como promover inclusão social pela educação superior, e reduzir as taxas de retenção e de evasão (JÚNIOR, 2016)

O Programa Bolsa Permanência (PBP) é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica (BRASIL, 2013, Art 4º), cujos objetivos são:

- I - viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;
- II - reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e
- III - promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013, Art 3º).

O conjunto dessas medidas se caracteriza como políticas nacionais que buscam atender as causas da evasão relacionadas com as condições econômicas dos estudantes. Nesse sentido, trata-se de políticas de massa, atendendo ao conjunto das instituições de educação superior públicas.

Maciel, Lima e Gimenez (2016) apontam que esses programas representam um avanço em direção à garantia do acesso e da permanência dos estudantes de graduação, conclusão a partir de estudo que adotou como ponto empírico da investigação as

universidades públicas dos estados de Mato Grosso do Sul e de Mato Grosso, que incluiu a Universidade Federal da Grande Dourados e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Nas palavras dos autores:

Com base nos dados desta pesquisa, é possível concluir que as ações destinadas à permanência dos estudantes seguem as orientações do PNAES e do PNAEST, ações que já representam um avanço. O destaque com relação à ausência de programas específicos que envolvam ações sistematizadas e individualizadas por curso ou com base em necessidades específicas dos estudantes, ressalta a necessidade de investimentos por parte das IES, com o objetivo de conhecer o perfil dos seus estudantes (p. 776).

Nesse sentido, pode-se observar que os autores expõem que esses programas pautam as ações que ocorrem no contexto institucional, especialmente, voltadas para a permanência estudantil, que pouco fazem para além das proposições induzidas pelo PNAES e PNAEST, especialmente para atender às especificidades que envolvem o processo de evasão, que tem causas de três ordens que envolvem: as características individuais dos estudantes, fatores internos às instituições e fatores externos às instituições, que estão detalhadas no Quadro 3, apresentado na introdução. Essas ordens de fatores causadores da evasão indicam pela complexidade da evasão, o que demanda a aplicação de medidas multi referenciadas para que produzam efeitos efetivos no fenômeno.

Assim, diante desse contexto é que se busca compreender, por meio de abordagem qualitativa, o que os cursos de licenciatura de matemática nas universidades públicas de Dourados planejam, orientam e implementam em termos de iniciativas voltadas para o combate à evasão.

1.3: Medidas de controle da evasão e a pandemia

Com o avanço da pandemia mundial de Covid-19 foram necessárias medidas para a diminuição do contágio da doença. As aulas presenciais foram suspensas em março de 2020 por publicação do MEC da Portaria nº 3443, essa confirmava a substituição das “aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – COVID 19” (BRASIL, 2020).

As universidades passaram a desenvolver ações emergenciais diante das dificuldades que surgiram. Era necessário repensar como: possibilitar o acesso ao conhecimento para todos os alunos, inclusive para aqueles sem acesso à internet e computador; manter a motivação dos estudantes; adequar os conteúdos à nova modalidade de ensino; e principalmente lidar com a situação emocional daqueles que conviviam com perdas

familiares por conta da doença, e além disso, enfrentar as dificuldades financeiras que foram acentuadas nesse período, entre outros desafios.

Esse cenário agudizou dificuldades para os envolvidos no desenvolvimento da educação, como instituições, professores, estudantes, gestores e sociedade em geral, o que se indica pela ampliação dos desafios usualmente enfrentados no processo como, entre outros, o controle da permanência e evasão no contexto institucional.

Estudos apontam que durante a pandemia um dos principais motivos para a desistência dos alunos foi a dificuldade de se adequar à nova modalidade de ensino (OLIVEIRA, NUNES, 2022). Embora as tecnologias sejam algo essencial da sociedade contemporânea, elas não são acessíveis a toda população, o que dificulta ainda mais o acesso dos universitários para aprendizagem durante o período de isolamento. (CARNEIRO, et al 2020).

Com o intuito de averiguar as ações desenvolvidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) para evitar a evasão no período pandêmico fez-se necessário proceder a um levantamento da literatura científica. Assim foram encontrados alguns trabalhos que abordam o tema e estes estão sistematizados no Quadro 5.

Quadro 5 - Demonstrativo de trabalhos mapeados por meio da revisão da literatura, discriminados por data de publicação, títulos dos trabalhos e de seus autores.

Data	Título	Autores
2021	Covid-19 e a contribuição da assistência estudantil para a permanência acadêmica	Talita Prada, Paula Medeiros Costa, Milena Bertollo Nardi
2021	A assistência estudantil numa universidade pública estadual: um estudo à luz das repercussões da Covid-19	Diego Souza de Medeiros, Jairo de Carvalho Guimarães
2021	A assistência estudantil na universidade de Brasília durante a pandemia do Covid-19	Jackeline Soares Lima
2021	A assistência estudantil e a Covid-19: o contexto das universidades federais paulistas	Eduardo Henrique Moraes Santos, Raquel de Oliveira Mendes, Ana Carolina Gonçalves da Silva Santos Moreira, Cíntia Karim dos Santos
2021	Permanência no ensino superior e a rede de apoio de estudantes residentes em moradia estudantil	Izabella Pirro Lacerda, Maria Angela Mattar Yunes, Felipe Valentini

Fonte: Elaborado pela autora segundo dados-coletados em janeiro de 2022.

Prada, Costa e Nardi (2021) realizaram um estudo com o objetivo de analisar a contribuição da assistência estudantil para a permanência dos discentes da Educação Profissional, Científica e Tecnológica no período de suspensão das aulas imposto pela Covid-19. A partir da análise chegaram à conclusão de que as ações destacadas foram: a execução de programas de transferência de renda, inclusão digital, alimentação, psicologia, saúde e atendimento a pessoas com deficiência.

Medeiros e Guimarães (2021) buscaram descrever as estratégias de assistência estudantil realizadas pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI no contexto do ensino remoto, face à pandemia da COVID-19. Os resultados obtidos foram: Programa Auxílio Moradia em caráter emergencial; Programa Auxílio Inclusão Digital nas Modalidades Empréstimo de equipamento (tablet) e Auxílio Pecuniário para compra de 13 equipamentos.

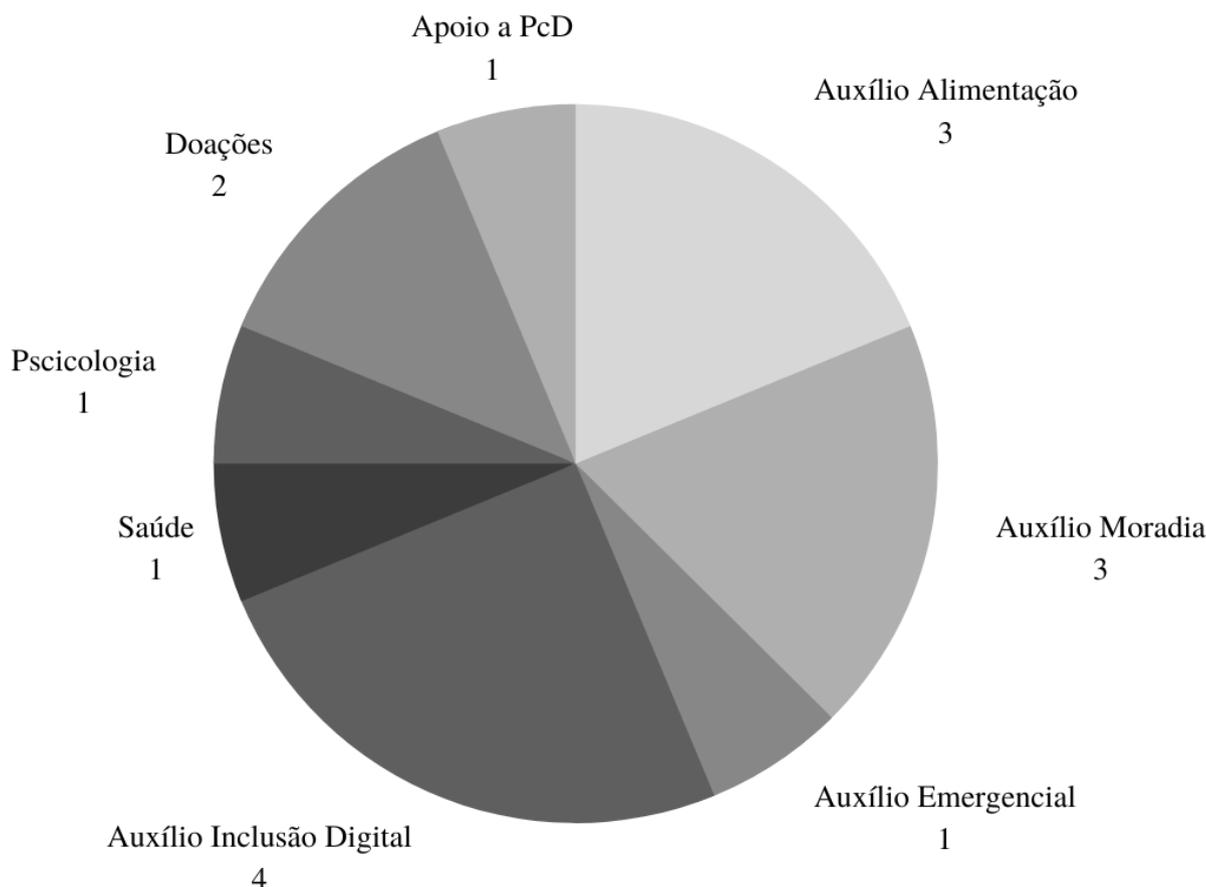
Lima (2021) realizou um exame reflexivo das ações desenvolvidas para a promoção da assistência estudantil apontando os acertos, ganhos, dificuldades e demais resultados alcançados. Os resultados obtidos foram: Auxílio Alimentação emergencial; Programa de Auxílio Emergencial de Apoio à Inclusão Digital por meio de empréstimos de equipamentos da instituição, doações de pessoas físicas e jurídicas, cuja entrega deu-se pelos correios e transporte da universidade. E também repasse financeiro para aquisição de equipamento eletrônico e de chip para acesso à internet.

Santos et al. (2021) procuraram relacionar os impactos da pandemia da COVID-19 com a organização das principais ações afetadas na assistência estudantil das universidades federais presentes no estado de São Paulo. Concluiu-se que as ações desenvolvidas foram: atenção à saúde estudantil no campo da saúde mental com acolhimento ao luto e grupo de autocontrole da ansiedade; monitoramento e acompanhamento de estudantes suspeitos de Covid-19; inclusão digital; auxílios emergenciais; auxílio para despesas com aluguel e da casa, kit de higienização; auxílio alimentação e marmitas gratuitas; auxílio creche e doação externa de cesta básica aos discentes.

Lacerda, Yunes e Valentini (2021) investigaram a rede de apoio dos estudantes universitários residentes em moradia estudantil no que tange às relações interpessoais, qualidade dos vínculos e a função da rede de apoio. Concluíram que a rede de apoio dos familiares e amigos é de suma importância, assim como o apoio social, a moradia estudantil e a assistência estudantil.

Tendo em vista as literaturas analisadas, a seguir serão apresentadas as informações sintetizadas sobre as principais ações realizadas, como apresenta o Gráfico 2

Gráfico 2 - Resultados da Análise Bibliográfica



Fonte: Elaborado pela autora segundo dados obtidos

No Gráfico 2, de acordo com os 5 trabalhos analisados, quatro deles apresentam como ação o Auxílio Inclusão Digital. Este tem como objetivo garantir a inclusão digital para estudantes caracterizados em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com a finalidade de que possam ter acesso a equipamentos que promovam o acesso às aulas durante o período da pandemia, de forma a não os excluir do processo de aprendizagem e do desenvolvimento regular de sua formação.

A próxima ação mais comum, com 3 trabalhos citando, é o Auxílio Alimentação. Este é um apoio financeiro mensal, com o intuito de subsidiar despesas com a alimentação dos estudantes, conforme o próprio título do benefício mencionado e, assim, contribuir para permanência na graduação e redução da evasão. O Auxílio Moradia, também com 3 citações, é um apoio financeiro que serve como um auxílio-aluguel.

Dois trabalhos apresentam as ações sociais que foram realizadas nas universidades por docentes e também pelo público externo à universidade para arrecadação de cestas, kits de higienização e computadores.

Apenas um trabalho apresenta como ação o Auxílio Emergencial, que “consiste em auxílio financeiro no valor de R\$465,00 destinado a estudantes que vivenciem situações de dificuldades socioeconômicas emergenciais, inesperadas e momentâneas que coloquem em risco a permanência na Universidade (OLIVEIRA, p.136, 2019).

Por último, apenas um trabalho diz respeito à Saúde e Psicologia. Levando em consideração o período pandêmico vivido, cuidar da saúde mental dos alunos era imprescindível.

Como um direito social, a gestão da Assistência Estudantil tem a finalidade de dispor os recursos básicos para minimização das dificuldades no processo de ensino e na performance acadêmica, para tanto, deve permitir aos estudantes as condições mínimas para desenvolver-se, ter um bom desempenho curricular, diminuindo a evasão e o abandono do curso (VASCONCELOS, 2010).

Pode-se observar, a partir da análise da literatura levantada, que os recursos disponibilizados por meio dos programas Pnaes e Pnaest, no período da pandemia, foi essencial para disponibilizar as condições para que as universidades viabilizassem aos estudantes em vulnerabilidade o acesso às aulas realizadas de forma remota, nos termos da Portaria MEC nº 344/2022 (BRASIL, 2020). Sem os recursos da assistência estudantil não haveria condições para que as universidades desenvolvessem as medidas de apoio estudantil para o período da pandemia que exigiu aporte de recursos tecnológicos, não acessível para todos. Se não houvesse as medidas de apoio estudantil as diferenças socioeconômicas poderiam ampliar as distorções socioeconômicas de uma educação superior de elite.

Vale destacar que está se ampliando, a partir das políticas voltadas para ampliação do acesso e da permanência estudantil em curso, o ingresso de estudantes com condições socioeconômicas representativas da população brasileira nas universidades, conforme dados levantados por Ristoff (2014) que informa:

d) Os dados do Questionário Socioeconômico dos dois primeiros ciclos completos do Enade revelam que houve, de 2004 a 2012, em todos os cursos, uma diminuição percentual de estudantes oriundos de famílias de alta renda (mais de 10 salários mínimos). Mesmo assim, é possível inferir que persiste uma expressiva distorção de natureza sócio-econômica no campus brasileiro [...]

g) A origem social e a situação econômica da família do estudante é, sem dúvida, um fator determinante na trajetória do jovem brasileiro pela educação superior e,

por isso mesmo, deve estar na base das políticas públicas de inclusão dos grupos historicamente excluídos (p. 742-743).

Portanto, esses fatores ampliam a importância das políticas nacionais e institucionais no combate à evasão da educação superior, que envolvem as questões e causas multifacetadas e complexas.

Observa-se que o Ministério da Educação implementa políticas voltadas para a expansão da educação superior, como é o caso do sistema de cotas, o que induziu a ampliação do acesso de uma maior parcela da sociedade. Segundo Santos Junior (2022), a partir da expansão deflagrada após 1995, o Brasil adquire, pela classificação de Trow, um parâmetro de educação de massa. Para esse autor o atendimento de massa é quando o atendimento atinge de 17 a 50% dos jovens em idade adequada na educação superior. Essa situação, por outro lado, sinaliza por ampliação das taxas de evasão. Portanto, é a partir desse contexto que se engendram as demandas por políticas voltadas para a garantia da permanência estudantil. Exemplo desse processo é apresentado por Brito e Real (2022) ao descrever o papel do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) na formulação dos programas PNAES e do PNAEST.

No entanto, o desenvolvimento de ações de massa na assistência estudantil, voltadas para o conjunto das instituições de educação superior, apesar de indicar sua efetividade no controle da evasão, por si só não resolve a problemática, considerando os multi fatores que envolvem o processo, já apontados na literatura da área (BRITO, REAL, 2022)

Nesse sentido, para aprofundar reflexões sobre a temática, o próximo capítulo tratará, particularmente, das ações públicas, especialmente, definidas por meio de ações normativas, voltadas para o controle da evasão no país.

CAPÍTULO II - MECANISMOS DE CONTROLE DA EVASÃO: A PARTIR DOS MARCOS NORMATIVOS BRASILEIROS

O intuito das universidades resume-se a sistematizar e socializar o conhecimento e o saber, buscando formar profissionais e cidadãos capazes de contribuir para a elaboração de uma sociedade que seja justa e igualitária. Sendo assim, a busca pela redução das desigualdades socioeconômicas faz parte desse processo de democratização da universidade, portanto suas ações não devem se resumir apenas ao acesso à educação superior gratuita, mas se faz necessária a criação de mecanismos que viabilizem tanto a permanência como a conclusão, reduzindo assim os efeitos da desigualdade apresentadas por alunos provenientes de estratos sociais em situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, toma-se a Constituição Federal como um marco nesse processo.

A Constituição Federal de 1988⁹ reconhece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e deve ser 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. 205, caput) e tem como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I).

Entretanto, não basta admitir a educação como direito fundamental. É necessário concretizar e prover as ações que permitam a garantia desse direito (BRASIL, 2014, p. 15). Sendo assim, este capítulo será destinado para a análise de alguns documentos que trazem medidas de combate à evasão universitária como enfoque.

2.1 – Medidas de controle da evasão: uma análise dos documentos e programas do Ministério da Educação - MEC

De acordo com a autora Polydoro (2000) a evasão na educação superior já era uma preocupação do Ministério da Educação (MEC) desde 1972, como mencionado anteriormente. Porém o tema ainda era vago, havendo poucas pesquisas acerca deste assunto, segundo a autora:

A evasão no ensino superior já vinha sendo tema de diversos estudos isolados [...] como os trabalhos de Rosa (1977), Costa (1979), Maia (1984), Moysés (1985), Hamburger (1986), entre outros. Segundo Braga, Miranda-Pinto e Cardeal (1996), esse tema configurava-se como preocupação das universidades públicas e do MEC desde 1972. (POLYDORO, 2000, p. 45)

⁹ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

Portanto, nesta seção será realizada uma análise documental seguindo a cronologia das ações desenvolvidas pelo MEC em função da permanência estudantil universitária assim como a redução dos índices de evasão de cursos da educação superior brasileira.

A temática “evasão” aparecia como um dos indicadores do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileira (PAIUB), introduzido em 1993/1994 pelo MEC juntamente com a Associação Nacional de Docentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES e a Associação Brasileira das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM). O Programa possuía o intuito de que as universidades criassem seus próprios sistemas de avaliação interna, buscando auxiliar no processo de aperfeiçoamento da instituição.

Antes deste trabalho, os estudos realizados, sobretudo na segunda metade dos anos de 1980, enfatizavam apenas levantamentos estatísticos e estudos de casos de forma fragmentada, realizados por iniciativa do MEC e de universidades públicas (BRASIL, 2014, p. 16)”. Porém, esses estudos não “desenvolveram a problemática de forma a criar políticas institucionais, avaliações, ações administrativas e pedagógicas, ou seja, acompanhamentos necessários para minimizar os resultados encontrados (BRASIL, 2014, p. 16)”.

A partir de 1995, discussões abrangentes manifestaram-se, principalmente quando se criou a "Comissão Especial para o Estudo da Evasão" pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto (SESU/MEC) no Seminário sobre Evasão nas Universidades Brasileiras, promovido por essa mesma instituição em fevereiro de 1995. A comissão foi “composta por representantes indicados pelos dirigentes das IFES e por representantes do MEC, para estudar em profundidade o tema da evasão (Kipnis, 1999, p. 111)”.

A partir dos estudos organizados pela Comissão Especial para Estudo da Evasão (1996) foram homogeneizados conceitos e cálculos que possibilitaram o balizamento da questão em todo o país, tendo como base os dados das universidades participantes (BRASIL, 2014, p. 16).

O desfecho desse processo se materializou na elaboração de um relatório apresentado no final de 1997. De acordo com Kipnis (1999, p. 111) “o mérito desse documento foi de apresentar (...) índices em nível nacional utilizando uma única metodologia para determinar os percentuais de diplomação, retenção e evasão de curso (...)”.

A comissão ainda propôs duas ordens de encaminhamento para a continuidade dos estudos e melhorias do desempenho das IES. A primeira ordem intitulada “Para continuidade dos estudos” composta pelas seguintes ações:

- identificar comparativamente os percentuais de diplomação e evasão nos cursos diurnos e noturnos;
- aplicar a metodologia a gerações incompletas com objetivo de identificar tendências mais recentes de diplomação e evasão;
- relacionar os percentuais de diplomação e evasão dos respectivos cursos ao nível sócio-econômico dos candidatos ao Concurso Vestibular;
- realizar pesquisas com egressos para aferir seu grau de satisfação com a formação profissional recebida;
- realizar pesquisas com evadidos, buscando identificar as razões que os levaram a abandonar o curso superior;
- comparar os índices de diplomação e evasão nos cursos superiores das universidades públicas e privadas brasileiras com os de outras instituições internacionais, objetivando compreender tanto as especificidades do caso brasileiro, quanto às questões comuns ao ensino superior a nível internacional. (BRASIL, 1997 p. 64)

A segunda ordem, categorizada como “Para melhoria de desempenho”, era composta por ações que buscavam o aprimoramento do desempenho daquelas instituições que já haviam identificado as tendências de diplomação e evasão em seus cursos. Esta é composta por:

- flexibilizar os currículos dos cursos e redimensioná-los em termos de menor carga horária;
- oferecer atividades de apoio pedagógico a estudantes com dificuldades de desempenho;
- melhorar a formação pedagógica do docente universitário;
- adotar políticas institucionais que valorizem o ensino de graduação, tais como: destinação de recursos orçamentários exclusivamente para a graduação; estabelecimento de sistema de bolsas para a atividade de ensino; implantação de linha de crédito para projeto de pesquisa ou de melhoria pedagógica em ensino; direcionar recursos orçamentários para reequipamento e manutenção de laboratórios e bibliotecas; valorização da atuação dos docentes nos cursos de graduação;
- estabelecer mecanismos de apoio psicopedagógico ao estudante; criar ou ampliar programas de bolsas acadêmicas; elaborar projetos de aprimoramento dos cursos;
- ampliar programas de convênios para estágios dos estudantes junto a empresas, escolas, etc;
- desenvolver programas de cultura e lazer nas instituições universitárias.
- ação pedagógica organizada em disciplinas com altas taxas de reprovação;
- produção de material de divulgação, junto aos estudantes de ensino médio, a respeito do perfil dos cursos e das possibilidades de profissionalização a eles vinculadas;
- definição de um sistema público - legislação e registros acadêmicos - que impeça a duplicidade de inserção dos alunos em cursos oferecidos pelas instituições públicas;
- atualização dos currículos dos cursos e criação de novos cursos que respondam às mudanças sociais contemporâneas - urbanas, culturais, artísticas, tecnológicas, organizacionais, etc, contemplando por igual o desenvolvimento do cidadão e do profissional (BRASIL, 1997 p. 64).

Segundo o autor Santos Junior (2016), após as propostas do MEC, mais atenção era necessária por parte dos gestores, buscando “proporcionar condições para os estudantes

permanecerem com rendimento acadêmico satisfatório em seus cursos e, conseqüentemente, concluírem o ciclo, chegando ao processo de diplomação" (p. 64).

Na sequência, apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB aprovada em 20/12/1996 (BRASIL, 1996) não trazer explicitamente nenhum princípio específico sobre a evasão universitária, pode-se notar que o termo está subentendido em suas resoluções gerais quando se assegura a igualdade nas condições de permanência, “induzindo à reflexão de que a perda do vínculo pode depender das desigualdades sociais; ou quando nas finalidades da educação superior se dedica um inciso para a diplomação, deixando claro que a conclusão com diploma é um fim desejado” (SILVA; MARIANO, 2021, p. 3).

Em 2007 outro programa foi implementado com discurso em torno do tema “evasão universitária”, foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e instituído por meio do Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, conforme mencionado anteriormente. Este se “configurou como um dos principais programas implementados para o setor público de educação superior das últimas décadas, neste caso, especificamente para as Ifes (SANTOS JÚNIOR, 2016, p.50)”.

O Reuni tem como objetivo “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 (BRASIL, 2007a, Art. 1º)” e 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 (BRASIL, 2007a, Art. 1º, § 1º)”.

Para a adesão ao Reuni, requeria-se das universidades a formulação de um projeto de reestruturação e expansão, o qual seria submetido à aprovação dos órgãos superiores de cada instituição. As propostas deveriam atender às metas e diretrizes delineadas pelo Decreto nº 6.096/2007. O teor do acordo que as universidades federais celebram com o MEC faz constar que estariam elencadas as seguintes diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
 VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007a, Art. 2º).

Sendo assim, fica evidente que houve uma preocupação da gestão pública em garantir que o processo de expansão, já citado no capítulo anterior, fosse acompanhado da ampliação das condições de permanência, duelando com o abandono e ampliando as taxas de conclusão (SILVA; MARIANO, 2021, p. 4)”.
 O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE realizou duas pesquisas, uma¹⁰ em 1996/7 e outra¹¹ em 2003/4 com o intuito de conhecer o perfil dos discentes dos cursos de graduação das Universidades Federais. Os relatórios dessas pesquisas resultaram em um processo por parte deste Fórum que culminou em demanda ao Ministério da Educação de ação pública efetiva para garantir a permanência estudantil. A partir de então surgiu o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, tendo sua primeira versão publicada¹² em 1998. Porém, após a pesquisa de 2004, buscando tornar-se viável em todas as Universidades Federais, respeitando suas especificidades, o PNAES foi lançado pela ANDIFES em agosto de 2007, sendo implementado em caráter experimental em algumas universidades (BRITO, REAL, 2022).

O PNAES foi então instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, estabelecendo que sejam atendidos, prioritariamente, estudantes provindos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio. Estabelece também que as ações de Assistência Estudantil deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - atenção à saúde;
- V - inclusão digital;
- VI - cultura;
- VII - esporte;
- VIII - creche;
- IX - apoio pedagógico; e
- X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

¹⁰ FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior. Belo Horizonte: FONAPRACE, 112p. 1997.

¹¹ FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior. Brasília: FONAPRACE, 88p. 2004.

¹² FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das IFES. Brasília: FONAPRACE, 14p. 1998.

Desde a criação do PNAES este vem se constituindo como a principal ação de assistência estudantil do País, dada a sua abrangência (todas as IFES) e o seu orçamento aportar um volume próximo a R\$ 1 bilhão/ano em 2016, segundo informações de Silva e Mariano (2021).

Para buscar expandir a permanência dos estudantes no ensino superior brasileiro, o MEC criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST), por meio da Portaria Normativa nº 25 em 2010. Ampliando assim os benefícios do programa também aos alunos das IES estaduais. De acordo com o artigo 1º, inciso I, da Portaria Normativa MEC nº 25, as metas do PNAEST seriam:

I – Fomentar a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na educação superior pública estadual; II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais no acesso à educação superior; III – reduzir as taxas de retenção e evasão; IV – aumentar as taxas de sucesso acadêmico dos estudantes; V - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010a).

No que se refere às ações do PNAEST, são às mesmas elencadas pelo PNAES: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010a).

Outra ação que pode ser considerada como medida de controle/redução da evasão e permanência nos cursos da educação superior foi instituída a partir do Decreto 7.233/2010 (BRASIL, 2010a) que conferiu a denominada Matriz Andifes ou Matriz OCC (Outros Custeios e Capital). Seu nome provém do fato de que sua elaboração resultou de uma ação do Ministério da Educação juntamente com a Associação de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).

Este decreto sinaliza, em seu artigo 4º, parágrafo 2º, quais são os parâmetros a serem levados em consideração na composição da fórmula e que orientaram a distribuição dos recursos orçamentários. Sendo eles:

I – o número de matrículas e a quantidade de alunos ingressantes e concluintes na graduação e na pós-graduação em cada período;
II – a oferta de cursos de graduação e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;
III – a produção institucionalizada de conhecimento científico, tecnológico, cultural e artístico, reconhecida nacional ou internacionalmente;
IV – o número de registro e comercialização de patentes;
V – a relação entre o número de alunos e o número de docentes na graduação e na pós-graduação;
VI – os resultados da avaliação pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, instituído pela Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004;

VII – a existência de programas de mestrado e doutorado, bem como respectivos resultados da avaliação pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; e

VIII – a existência de programas institucionalizados de extensão, com indicadores de monitoramento (BRASIL, 2010a).

Sendo assim, “parece claro que o financiamento da educação superior federal no Brasil, especialmente para custeio e capital, depende de condições estruturais e institucionais pouco variáveis, por um lado, e dos resultados de diplomação da universidade” (SILVA; MARIANO, 2021, p. 5).

Outra ação do MEC em busca da minimização da evasão é o **Programa de Bolsa Permanência (PBP)** instituído através da portaria nº 389 de 9 de maio de 2013, que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica das instituições federais de ensino superior, destinando à concessão de bolsas a estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior.

No Art. 2º do referido programa são especificados seus objetivos, sendo eles:

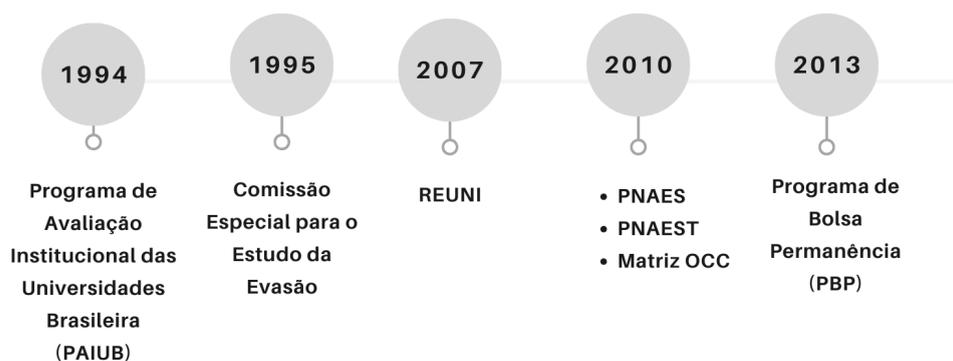
I - viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;

II - reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e

III - promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013)

Com o intuito de contextualizar tudo que foi explicitado até aqui em formato de imagem, a Figura 4 apresenta as ações desenvolvidas pelo MEC, em ordem cronológica, em função da permanência e da diminuição das taxas de evasão dos cursos da educação superior no Brasil.

Figura 4 - Linha do tempo das ações desenvolvidas pelo MEC em busca da redução da evasão universitária



Fonte: Desenvolvido pela autora com auxílio do site Canva.

Pode-se observar que essas medidas procuram interferir no controle da evasão de duas formas, sendo uma voltada para o beneficiamento direto aos estudantes, em vulnerabilidade, por meio da concessão de bolsas e de auxílios a serem definidos pelas instituições. Esse desenho das ações implementadas pelo Ministério da Educação focalizam as causas da evasão relacionadas com as questões socioeconômicas, indicadas como um dos principais problemas.

A segunda forma de controle na evasão é direcionada às próprias instituições, por meio da Matriz OCC, que condiciona a obtenção de recursos financeiros da União por meio do número de alunos concluintes, e de programas específicos como o Reuni. Essa proposição busca induzir ações por parte das instituições para o controle da evasão. É diante dessa perspectiva que a presente pesquisa é delineada quando se intenciona conhecer as medidas institucionais utilizadas para o controle da evasão no curso de licenciatura em Matemática, apontado como um dos mais vulneráveis ao fenômeno.

Além das medidas adotadas pelos órgãos federais centrais da educação, observa-se as ações de instituições de controle financeiro, que também agem em torno dos dados da evasão no sistema público federal. Nesse sentido, a próxima seção analisa as perspectivas do Tribunal de Contas da União acerca do controle da evasão.

2.2 – Medidas de controle da evasão: uma análise dos documentos do Tribunal de Contas da União - TCU

Nesta seção serão analisados alguns Acórdãos do Tribunal de Contas da União (TCU) relacionados à evasão no ensino superior, uma vez que se constitui como as ações características das instituições de controle financeiro.

O TCU é o órgão de controle do governo federal, cuja função é auxiliar o Congresso Nacional no acompanhamento da execução orçamentária e financeira do país, além de contribuir com o aprimoramento da Administração Pública em prol da sociedade. Ou seja, o Tribunal é responsável pela fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial dos órgãos e entidades públicas do país quanto à legalidade, legitimidade e economicidade.

O TCU, mediante a Decisão nº 408 – Plenário, de 24 de abril de 2002, estabeleceu um conjunto de indicadores a serem adotados por todas as Instituições Federais de Ensino

Superior (IFES) a partir do exercício de 2002, com o objetivo de aferir o nível de gestão das instituições federais de ensino no Brasil.

Um desses indicadores é a Taxa de Sucesso na Graduação (TSG), que tem como intuito medir a proporção de alunos diplomados dentro do prazo de conclusão de seus cursos, podendo ser calculada da seguinte forma: N° de diplomados (NDI) / N° total de alunos ingressantes. Este indicador é inversamente proporcional ao número de evasão e retenção na graduação da instituição de ensino, portanto, quanto maior for a TSG, menor a evasão e a retenção (SILVA et al., 2017).

De acordo com o Tribunal de Contas da União, a TSG é um indicador que mede o percentual de alunos que conseguiram concluir os estudos no prazo de duração do curso. Sendo assim, uma TSG de 70% indica que 30% dos alunos não conseguiram concluir os estudos na duração prevista do curso. Portanto, na perspectiva do TCU a eficácia institucional medida pelas taxas de aprovação é um indicador de qualidade da gestão institucional.

O Acórdão nº 506/2013, voltado para a Educação Tecnológica e Profissional, tem como um de seus objetivos a caracterização da ‘evasão’, que aparece 90 vezes no transcorrer do texto, assim como as medidas para reduzi-la. O documento em questão apresenta as causas da evasão, classificando seus principais causadores na educação superior e, entre esses, destaca-se o baixo desempenho acadêmico nas etapas da educação básica. Este representa uma das grandes causas para explicar o fracasso e a evasão nos níveis superiores, assim como as características socioeconômicas das famílias dos estudantes podem influenciar na permanência dos discentes e nos *déficits* educacionais.

Além de buscar compreender as causas da evasão, o documento ainda traz quais são as ações que podem ser desenvolvidas pelos Institutos Federais (Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica - IF), sendo as principais: a identificação dos alunos propensos a evadir e a intervenção após a identificação, assim como a divulgação dos cursos e seus conteúdos. Como maneiras de intervenção, são apontadas algumas sugestões tais como: a designação de assistentes sociais para os alunos em risco de evasão, o reforço acadêmico e os programas de assistência estudantil.

Em resposta ao Acórdão nº506, de 2013 do TCU, ao buscar atender a demanda estipulada quanto à evasão e à retenção discente, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) portaria nº39 (novembro de 2013), elaborou um plano de ação. Este era composto por sete dimensões que buscam entender os fenômenos da evasão e da retenção e medidas para o seu combate, a formação de parcerias, o desenvolvimento da pesquisa e inovação, a inserção profissional dos estudantes,

a distribuição de cargos e funções às instituições, a capacitação dos servidores e a avaliação de cursos de educação profissional e tecnológica.

Pode-se inferir pela centralidade da Setec nesse processo, que é decorrente das taxas de evasão nesses cursos profissionais, já indicadas pela literatura (SOUSA, REAL, 2022)

O Documento tem o objetivo principal “orientar o desenvolvimento de ações capazes de ampliar as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes no processo formativo, oferecido pelas instituições da Rede Federal, respeitadas as especificidades de cada região e território de atuação” (BRASIL, 2014, p. 4).

Ainda é recomendado a Setec/MEC que em conjunto com os IF,

[...] institua, em conjunto com os Institutos Federais, plano voltado ao tratamento da evasão na Rede Federal de Educação Profissional, que contemple: a.1) levantamento de dados de variáveis que permitam identificar alunos com maior propensão de evasão; a.2) inserção nos Termos de Acordos de Metas e Compromissos de indicadores de evasão, retenção e conclusão, desagregados para diferentes modalidades de cursos (Médio Integral, Licenciatura etc); a.3) análise quanto à viabilidade de adequação dos critérios PNAES ou de normatização/regulamentação de outras linhas de assistência estudantil voltadas ao atendimento de alunos com risco de evasão; a.4) garantia de alocação de profissionais para realizar o acompanhamento escolar e social de alunos nos campi; a.5) o fomento à participação de alunos em programas de reforço escolar, assim como a sua participação como tutores e monitores (capítulo 3) (BRASIL, 2011, p. 54).

Observa-se que o TCU indica como ações a serem desenvolvidas medidas que são usualmente adotadas para o controle da evasão, inclusive, são citadas as proposições constantes no programa PNAES. Ainda, há um reforço de apontamentos voltados para ações de reforço escolar e a participação em atividades de tutoria e monitoria, que fazem parte do rol de atividades apresentadas neste programa. São delineados processos de monitoramento das taxas de evasão por meio de dados desagregados por diferentes modalidades de cursos, de forma a viabilizar maior conhecimento do fenômeno no contexto institucional e adoção de medidas institucionais específicas.

No Acórdão nº 528/2015, o Tribunal traz um panorama sobre a execução orçamentária e financeira do Governo Federal e os desafios e avanços relacionados à melhoria de indicadores educacionais brasileiros, com ênfase nas metas do PNE 2014-2024. De acordo com o referido documento, no Brasil a educação superior é subdividida da seguinte forma, de acordo com a Figura 5, a seguir:

Figura 5 - Classificação da educação superior



Fonte: Elaborado pela autora com auxílio do aplicativo Canva, a partir de dados do Acórdão nº 528/2015

Apesar dos cursos sequenciais, na prática, não estarem mais em implementação, ainda constam na legislação brasileira. De forma geral, observa-se a preocupação do TCU que os IF estabeleçam plano de ação para o combate à evasão, por meio de acompanhamento sistematizado para o conjunto dos cursos e modalidades de ensino, especialmente, ofertados no âmbito dessas instituições.

Em síntese, o Acórdão do TCU explicita a preocupação dos órgãos públicos de controle do financiamento federal com a evasão no âmbito da educação superior, indicando, apesar da característica mercadológica implícita neste posicionamento, que há efeitos negativos deste fenômeno no contexto orçamentário-financeiro da educação no Brasil. Essa posição expõe que a evasão promove perdas para o financiamento do sistema educacional, além dos efeitos negativos junto às instituições e aos próprios estudantes.

Em que pese uma possível crítica de órgãos de controle financeiro, como o TCU, em interferir na autonomia das instituições de educação superior, o controle da evasão se constituiu como um fator capaz de justificar esses procedimentos, considerando a discricionariedade dos atos de gestão dessas instituições, especialmente, no que se refere às questões orçamentário-financeiras.

2.3 – Medidas de controle da evasão: uma análise de documento do Legislativo brasileiro

Nesta seção será analisado um estudo realizado por Gilioli (2016), Consultor Legislativo da Área XV (Educação, Cultura e Desporto) na Câmara dos Deputados. Doutor (2008) e mestre (2003) em Educação pela Universidade de São Paulo, com graduação em História pela USP (1998) e pesquisador sobre o tema Educação Superior. Portanto, é a partir

desse documento que o legislativo brasileiro conhece e respalda suas ações sobre este fenômeno.

A inclusão na análise da evasão no legislativo brasileiro se justifica, considerando indicadores de inserção deste fenômeno na pauta de suas discussões. Nesse sentido, o Instituto Legislativo Brasileiro, o Interlegis, que se constitui como escola de governo, vinculada ao Senado Federal, realizou debate, com ampla divulgação em suas redes sociais, sobre a evasão na pós-pandemia, em 17 de agosto de 2020 (INTERLEGIS, 2020). Ainda, segundo Santos Junior (2022) o legislativo brasileiro, particularmente, a Câmara Legislativa constituiu em 14 de agosto de 2018 e em 29 de março de 2019 grupos de trabalho destinados a acompanhar e avaliar o sistema universitário. Portanto, a partir desses indicativos toma-se para análise o documento que respalda o Legislativo brasileiro.

O documento já mencionado é intitulado como **“Evasão em instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: expansão da rede, Sisu e desafios”** e tem como intuito analisar os aspectos que influenciaram a evasão discente nas graduações das Ifes brasileiras, compreendendo a temática no âmbito da expansão da rede federal de ensino superior no País assim como da adoção de programas como o Reuni e a implementação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU).

De acordo com o autor, “a ampliação da educação superior federal é subsídio relevante para compreender o panorama das instituições da rede e a questão específica da evasão estudantil (p. 5)”. Sendo assim, no transcorrer do estudo, é realizado um apanhado geral sobre a instituição e finalidade dos programas Reuni e Pnaes.

Gilioli (2016) afirma “no passado um dos principais fatores para a evasão era a aprovação em outro exame vestibular de instituição de maior interesse por parte do aluno (p. 10)”, assim como a retenção em disciplinas nos quatro primeiros semestres. O autor ainda afirma que:

Quando se trata desse aspecto inerente às disciplinas dos primeiros anos da graduação, Cunha, Tunes e Silva registram que esses estudos do início dos anos 1990 sugeriam, como medidas de solução do problema, [...] revisão curricular, mudança na metodologia do ensino e implementação de um sistema eficaz de orientação acadêmica ao aluno, além da indicação de abertura de novas frentes de estudos visando a identificar outros fatores correlacionados à evasão e a dimensionar o seu papel e suas interligações (2001, p. 263). (GILIOLI, 2016, p. 10)

Sendo assim, o autor (GILIOLI, 2016) afirma que “cada instituição precisa realizar acompanhamento efetivo de seus discentes, para detectar dificuldades de diversas ordens, desde as acadêmicas até as operacionais e as relacionadas às condições socioeconômicas dos estudantes” (p.11). Ou seja, uma parte das medidas antievasão dependem exclusivamente das

“ações e programas de assistência e de orientação a serem implementados, desenvolvidos ou aperfeiçoados pelas próprias instituições de ensino superior” (p.11).

Em consequente, o autor apresenta uma revisão bibliográfica com estudos realizados em IES com altos índices de evasão. No primeiro estudo analisado, o autor afirma que:

Cunha, Tunes e Silva (2001, p. 271), identificam expectativas de alunos de Química da Universidade de Brasília (UnB), do período 1990-1995, que depois se evadiram. Os entrevistados imaginavam que o curso superior oferecesse, principalmente, assistência e orientação docente, bem como disponibilizasse materiais e condições técnicas para atividades práticas. Esperava-se, portanto, professores que apoiassem os alunos e boas condições estruturais para o curso (GILIOLI, 2016, p. 11).

Em suma, o autor afirma que faltava aos evadidos “informações, presença institucional, valorização da atividade de ensino, articulação entre as diversas instâncias do processo de ensino-aprendizagem e preparo para a prática profissional desde a graduação (GILIOLI, 2016, p. 11)”. Acrescenta-se, ainda, que o curso de Química da UnB parecia atrair pouca demanda local de trabalho, de modo que este também foi um dos motivos fortes de desistência. A essa última problemática o autor afirma que “o planejamento estratégico da oferta de cursos para uma dada região (...) afigura-se como medida essencial para que os cursos superiores reduzam a sua evasão (GILIOLI, 2016, p. 12)”.

O autor analisa em seu estudo vários outros casos parecidos, e conclui que estes “corroboram a ideia de que boa parte das medidas de combate à evasão na educação superior pública brasileira depende, em grande medida, de ações focadas de cada instituição, no âmbito de sua autonomia (GILIOLI, 2016, p. 26)”. Nesse mesmo sentido, Baggi e Lopes (2011) corroboram, quando afirmam que “são poucas as instituições que possuem um programa institucional regular de combate à evasão, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas” (p. 356).

Por outro lado, o autor traz considerações sobre como prevenir a evasão baseadas em estudos já realizados. “O apoio aos estudantes é, conforme já notado, fator relevante para mitigar a evasão na graduação” (GILIOLI, 2016, p. 27). Essas são palavras do autor baseadas no estudo de Andriola e Moura (2006), que afirmam que

[...] no curso de Matemática [da Unesp], nos campus de Rio Claro e São José do Rio Preto, foi implantado um programa de acompanhamento dos calouros cujo objetivo é recuperar conteúdos básicos do ensino médio para, com isto, aperfeiçoar o seu nível de aprendizagem e combater novas reprovações e evasões, conforme asseveram D’Ambrosio (1997), Lotufo e outros (1997, 1998), Paredes (1994) e Ramos (1995, 1998).

Com os calouros, isto é, com os recém-ingressantes, poderemos vir a trabalhar os seguintes aspectos: criação de um clima amistoso e cooperativo; integração de estudantes dos mais variados cursos; aumento da reflexão crítica e da consciência coletiva; incremento de informações sobre a UFC, por exemplo: atividades acadêmicas oferecidas no âmbito do curso ou da IES (investigação, extensão,

monitorias, congressos científicos, etc); trabalho individualizado com os calouros que tenham problemas acadêmicos resultantes da escolha equivocada do curso (p. 379).

O consultor legislativo destaca várias ações adotadas por instituições de educação superior voltadas para o controle da evasão, como é o caso do estudo de Gérson Tontini e Silvana Anita Walter que indica uma ferramenta desenvolvida pelos pesquisadores no sentido de mitigar a evasão dos alunos de graduação, por meio de medidas preventivas. Vale o registro desse estudo:

Nesta pesquisa, classificada como quantitativa, descritiva e do tipo levantamento, aplicou-se um questionário estruturado a 8.750 alunos de uma IES e, por meio de redes neurais artificiais e análise de cluster, identificaram-se os alunos em risco de evasão, os quais foram contatados e acompanhados pelos coordenadores de curso, o que contribuiu para uma redução de 18% no índice de evasão da IES. As dimensões que mais influenciaram a evasão foram colocação profissional e vocação do aluno, disponibilidade de tempo para estudo e fatores da vida pessoal (Tontini e Walter, 2014, p. 89, apud GILIOLI, 2016, p. 28).

O autor ainda esclarece os fatores que levam os alunos a evadirem. Foram classificadas três categorias de fatores, com naturezas distintas: internos ao perfil da instituição e do curso; externos à instituição; pessoais. Esses fatores foram considerados a partir de Tontini e Walter, 2014, p. 90-102).

Entre os fatores internos à instituição, tem-se:

(...) a frustração da expectativa com o curso (estrutura disciplinar, conteúdos curriculares, infraestrutura, atividades práticas, perfil docente e didática) e a existência de programas ou ações de apoio institucional ao estudante (por exemplo, aconselhamento e orientação psicológica e profissional, especialmente para primeiranistas). A dificuldade de colocação profissional é um dos principais fatores de evasão. Ainda nesse âmbito, em particular para os estudantes de primeiro ano de graduação, considera-se que a identificação e o comprometimento com o curso escolhido são decisivos: o fato de o curso não ser, eventualmente, a primeira opção para o discente (aspecto de relevo para a reflexão acerca do SiSU, como se verificará adiante), influi sobremaneira na maior possibilidade de evasão (GILIOLI, 2016, p. 29).

Portanto, o documento elaborado pelo consultor do legislativo brasileiro vai expor pontos tratados na literatura científica que devem ser considerados, particularmente pelas IES, por envolver os fatores internos.

No que tange aos fatores externos, o autor afirma que:

(...) incluem-se a percepção de aprendizado e de desempenho, bem como os resultados objetivamente obtidos no curso. Estes aspectos são vinculados ao momento que leva ao abandono no decorrer do período em que os que se evadiram ainda cursavam a educação superior. No entanto, há também as expectativas profissionais, que se projetam como uma espécie de futuro do pretérito nas pesquisas, na medida em que correspondem às expectativas que os alunos já

evadidos tinham enquanto estavam em seus cursos e que foram de algum modo frustradas, contribuindo para a evasão. Entre essas expectativas frustradas, chama a atenção a idealização de determinada atuação profissional pouco factível ou, inversamente, a ideia de que não conseguiriam atuar no campo original de formação. Há também a expectativa de “melhora de vida”, em especial mediante remuneração considerada melhor em comparação com o referencial familiar ou social do estudante (GILIOLI, 2016, p. 29).

Nesse sentido, o consultor indica que de fato há fatores que envolvem o fenômeno da evasão que estão além dos aspectos institucionais, mas tratam de questões estruturais da sociedade, e portanto, mais difíceis para estabelecer o controle institucional.

Já na dimensão dos fatores pessoais,

[...] alguns dos fatores relevantes que levam à evasão relacionam-se ao estabelecimento de laços informais com integrantes da comunidade acadêmica (sobretudo outros alunos e docentes) – com convívio não apenas no âmbito do meio, mas também em outras esferas da vida pessoal – e a integração com a vida acadêmica de modo mais amplo, por exemplo, a participação em atividades culturais, educativas, em agremiações estudantis e outras. Ainda nessa dimensão pessoal, deve-se considerar estabilidade pessoal e familiar, motivação para vida, saúde pessoal e persistência nos objetivos – embora ações institucionais para afrontar esses desafios nem sempre sejam simples. Dificuldades de conciliar estudo com outras atividades, como trabalho, cuidado com filhos, bem como condições financeiras não favoráveis, são elementos que contribuem para a evasão, sobretudo pela disponibilidade efetiva de tempo para estudo daí decorrente (GILIOLI, 2016, p. 30).

Ainda, há que se destacar que mesmo no âmbito dos fatores pessoais, há possibilidades de ações institucionais no sentido de mitigar a evasão, que embora não sejam simples, há indicações voltadas para institucionalização de programas voltados para a saúde física e mental estudantil, creches para atendimento a filhos de estudantes e servidores, entre outras ações.

O autor, baseado em sua análise bibliográfica, afirma que “há várias indicações de possíveis medidas relevantes para mitigar a evasão na Educação Superior (GILIOLI, 2016, p. 31)”. Essas ações podem ser sintetizadas a:

- Apoio pedagógico por meio do reforço escolar;
- Acompanhamento psicológico e profissional;
- Integração acadêmica e social do estudante à instituição e ao curso;
- Divulgação de informações sobre a profissão e o curso;
- Recepção dos estudantes;
- Reforma curricular;
- Oferta de bolsas de estudos;

Sendo assim, pode-se concluir que, “isso aponta para a necessidade de que as instituições, mais uma vez, sejam protagonistas na orientação, no acompanhamento e no apoio aos estudantes que deem sinais mais evidentes de risco de evasão (ANDRADE, 2014)”.

Nesse sentido, observa-se que o Legislativo Federal ao ter documento elaborado por consultor interno do órgão expõe a preocupação deste órgão com o fenômeno da evasão da educação superior. Inclusive, a tônica do documento do consultor foi fazer mapeamento da literatura da área, extraindo desse processo indicações às instituições de como proceder para mitigar ou controlar a evasão.

Em análise dos documentos produzidos no âmbito do TCU e do Legislativo brasileiro, embora o TCU tenha focado nos IF e o documento do Consultor do Legislativo Brasileiro tenha considerado o conjunto das IES, há que se observar a proposição dos dois documentos na indicação de medidas que coloquem as instituições de educação superior como protagonistas das ações de controle da evasão.

É notável que não há indicações nos documentos do TCU e do Consultor do Legislativo de ações sistemáticas por parte das instituições para o controle da evasão, apesar das ações de caráter indutor promovidas pelo Executivo Federal como: o condicionamento na Matriz OCC na obtenção de recursos financeiros via orçamento institucional a partir do número de alunos concluintes; do Programa Reuni que estabelece como meta a conclusão de 90% dos estudantes; e das metas do PNE, também, de 90% de conclusão estudantil. O próprio Acórdão n. Acórdão nº 506/2013 vai determinar à Setec, junto com os IF, a definição de um plano de ação voltado para o controle da evasão, o que coincide com as orientações do documento do Legislativo, que expõem como uma das estratégias relevantes para o controle da evasão, o planejamento prévio e o monitoramento das ações institucionais.

Portanto, as ações, indicadas no marco normativo brasileiro, vão indicar que o controle da evasão, para além das medidas adotadas pelo Executivo Federal, devem ser focadas pelas próprias instituições, considerando a complexidade que envolve o fenômeno, capaz de ser minorado a partir da adoção de medidas específicas.

CAPÍTULO III – A GESTÃO DO CONTROLE DA EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA: O PLANEJAMENTO DA GESTÃO DE CONTROLE

Retoma-se a justificativa para a escolha das universidades selecionadas para análise se dar por disponibilizarem o curso de Licenciatura em Matemática, e por estarem localizadas em Dourados/MS, cidade destaque na educação e consolidada como polo educacional de Mato Grosso do Sul. (DOURADOS AGORA, 2018; Almeida, 2020). Sendo assim define-se neste capítulo as particularidades de cada instituição, tendo em vista que serão analisadas instituições de esferas diferentes, sendo uma Estadual e uma Federal.

3.1 UEMS

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) foi criada pela Constituição Estadual de 1979 e ratificada em 1989 contudo a implantação ocorreu após a publicação da Lei Estadual nº 1.461, de 20 de dezembro de 1993, e do Parecer do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul CEE/MS nº 08, de 09 de fevereiro de 1994.

O propósito da criação desta instituição era de uma universidade diferenciada cuja proposta era com foco nas necessidades regionais, tendo como objetivo principal desenvolvimento de “políticas de formação de professores/as em exercício, devido ao alto índice de leigos/as na rede de ensino, bem como a formação de novos/as profissionais docentes e das demais áreas de conhecimento” (NERES *et al*, 2023).

3.1.1 Estrutura organizacional UEMS

A UEMS é administrada por seus órgãos colegiados e executivos. Os órgãos colegiados são os superiores e os auxiliares. Os órgãos executivos são os superiores, os da administração central e setorial e os de assessoramento e apoio.

QUADRO 6 - Estrutura organizacional UEMS

Órgãos colegiados superiores	Órgãos colegiados auxiliares	Órgãos executivos superiores	Órgãos executivos da administração central	Órgãos executivos da administração setorial	Órgãos para assessoramento e apoio dos órgãos executivos superiores
Conselho Universitário;	Colegiados de Cursos	Reitoria	Diretorias	Núcleos	Procuradoria jurídica

Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.	Conselhos comunitários Consultivos	Vice-Reitorias	Gerências de Unidade Universitária	Coordenadorias	Assessorias
	Conselho e Comitês de Ética	Pró-reitorias		Divisões	Gabinete
				Setores	Secretaria dos Órgãos Colegiados
				Centros	Escritório de Representação em Campo Grande
					Ouvidoria

FONTE: Criado pela autora a partir do RESOLUÇÃO COUNI-UEMS Nº 227, de 29 de novembro de 2002¹³

Para conhecimento da estrutura organizacional apresenta o organograma da instituição na Figura 6.

Pode-se observar que a Pró-Reitoria de Ensino é órgão executivo vinculado logo após Reitoria da Instituição, tendo atribuições de destaque na gestão institucional do ensino, conforme se descreve a seguir.

3.1.2 Pró-reitoria de Ensino

Para delinear a caracterização da Pró-Reitoria como instância de gestão institucional, particularmente, sobre as questões que envolvem o ensino de graduação, incluindo o monitoramento dos fluxos acadêmicos que implicam em controle da evasão, apresentam-se as suas atribuições previstas na Resolução¹⁴ Couni-UEMS Nº 479, de 23 de junho de 2016 (UEMS, 2016).

Art. 17. São atribuições da Pró-Reitoria de Ensino:

I - estabelecer diretrizes para a implantação e implementação dos cursos de graduação da Universidade;

II - supervisionar, coordenar e orientar as atividades referentes ao regime didático dos cursos de graduação da Universidade;

III - supervisionar, coordenar, acompanhar, promover e avaliar o ensino de graduação;

IV - subsidiar a criação, implantação e extinção de cursos em parceria com a Pró-Reitora de Administração e Planejamento de acordo com sua competência;

V - desenvolver estudos visando à otimização do oferecimento de vagas nos cursos;

VI - encaminhar aos órgãos competentes propostas de estudos referentes à criação de novos cursos, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional;

¹³ Disponível em <<https://www.uems.br/anexos/download/7127>>

¹⁴ A resolução Couni-UEMS n. 479/2016, foi alterada pela Resolução COUNI-UEMS Nº 521, de 16 de maio de 2018, mas não houve modificações nas atribuições referentes às atribuições da Pró-Reitoria de Ensino.

- VII - constituir comissão ou grupo de trabalho no âmbito da Pró-Reitoria, quando necessário;
- VIII - definir e encaminhar, ouvido o Colegiado de Curso, proposta de fixação de vagas para os cursos a serem ofertados pela UEMS;
- IX - viabilizar o processo de reconhecimento, renovação de reconhecimento e avaliação dos cursos da UEMS, junto aos órgãos competentes;
- X - estabelecer diretrizes para o desenvolvimento dos cursos de graduação da UEMS;
- XI - elaborar e acompanhar a execução do plano orçamentário da Pró-Reitoria;
- XII - propor revisão e aprimoramento das normas e legislações pertinentes ao Ensino de Graduação;
- VIII - avaliar as atividades administrativas das Coordenadorias de Cursos;
- XIV - desenvolver outras atividades no âmbito de sua área de atuação (UEMS, 2016, p 10-12).

Pode-se observar que embora não haja definição específica atribuindo à Pro-Reitoria de Ensino a definição de políticas institucionais de controle à evasão, observa-se, que a norma institucional apresenta atribuições que envolvem questões relacionadas à problemática da evasão como aquelas que tratam de: “*III - supervisionar, coordenar, acompanhar, promover e avaliar o ensino de graduação*”, e ainda “*V - desenvolver estudos visando à otimização do oferecimento de vagas nos cursos;*” e, ainda, “*X - estabelecer diretrizes para o desenvolvimento dos cursos de graduação da UEMS*”. Tais atribuições indicam a responsabilidade deste órgão na definição de diretrizes que envolvem a evasão de cursos.

3.1.3 A coordenadoria de curso: UEMS

A mesma norma institucional, a Resolução¹⁵ COUNI-UEMS N° 479, de 23 de junho de 2016, que trata das atribuições da Pró-Reitoria de Ensino, também, explicita as atribuições dos coordenadores de cursos. É notável que a norma institucional detalha o trabalho do coordenador, quando indica 29 atribuições para o coordenador, conforme exposto em seu art. 39.

Art. 39. A Coordenadoria de Curso, órgão articulador do trabalho coletivo que permite que o curso legitime os objetivos propostos em seu Projeto Pedagógico, tem como atribuições:

- I - executar, em conjunto com a secretaria acadêmica e o DRA, o processo de matrícula e renovação de matrícula dos alunos, de acordo com regulamentação específica;
- II - acompanhar os assentamentos dos diários de classe, do registro de frequência e avaliações, observados os prazos do Calendário Acadêmico;
- III - coordenar e desencadear os processos de aproveitamento de estudos e transferências internas e externas;
- IV - informar e orientar o corpo docente e o corpo discente do curso quanto às normatizações internas e demais encaminhamentos dos órgãos da UEMS;

¹⁵ Esta resolução foi alterada pela Resolução COUNI-UEMS N° 521, de 16 de maio de 2018, mas não houve alterações quanto às atribuições da coordenadoria de curso.

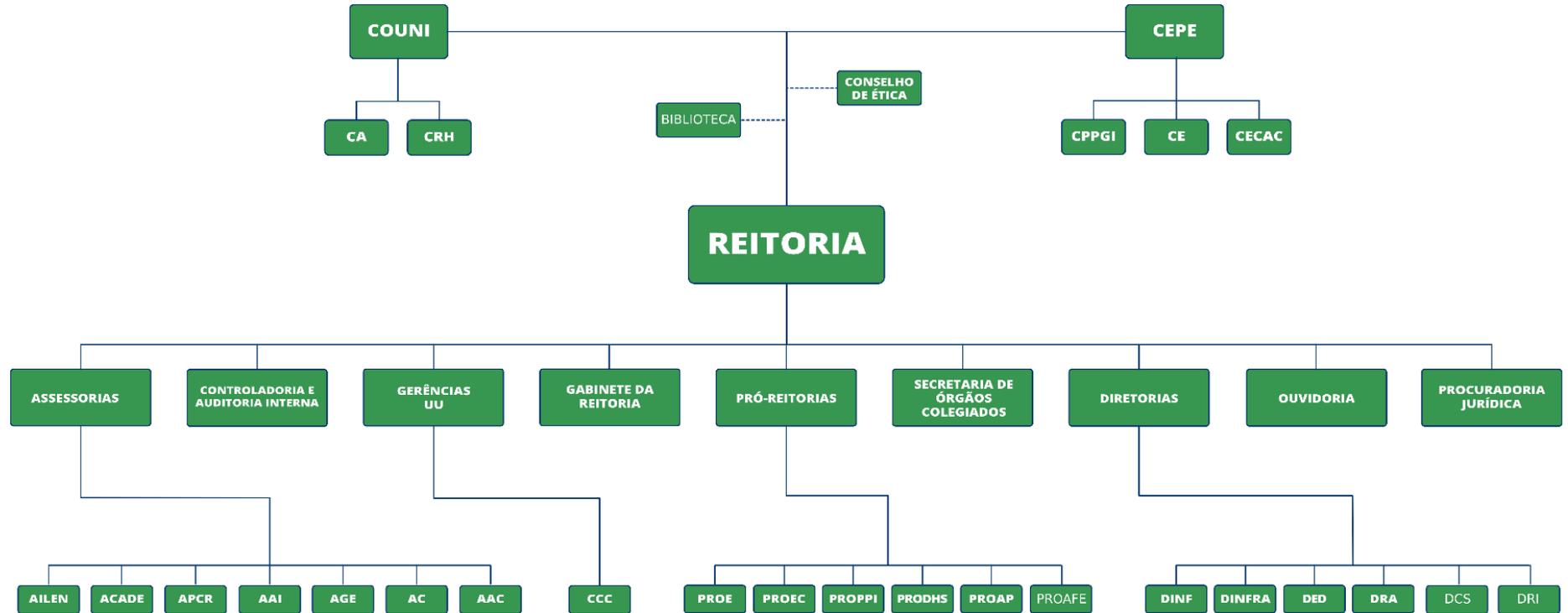
- V - acompanhar o processo de lotação dos docentes, informando aos órgãos competentes as alterações efetuadas;
- VI - elaborar o horário de aulas do curso, submetê-lo à aprovação do Colegiado de Curso e acompanhar o seu efetivo desenvolvimento;
- VII - supervisionar o cumprimento do Projeto Pedagógico e do horário de aulas dos docentes;
- VIII - zelar pelo bom cumprimento das atividades dos docentes do curso, aplicando as penalidades cabíveis quando for o caso;
- IX - informar aos órgãos competentes da UEMS os casos de não cumprimento das disposições previstas no inciso VII deste artigo;
- X - orientar alunos ou seus representantes nos casos de licença previstos nas normas vigentes, comunicando aos docentes o período de vigência do impedimento;
- XI - receber recurso quanto aos pedidos de revisão de avaliação escrita, e designar docentes para compor a banca revisora, ouvido o Colegiado de Curso;
- XII - promover a integração dos conhecimentos produzidos no curso com a comunidade na qual o mesmo está inserido;
- XIII - participar do processo de discussão sobre implantação e extinção de cursos, bem como sobre ampliação e redução de vagas;
- XIV - exercer as competências do presidente do Colegiado de Curso;
- XV - representar o curso em eventos promovidos pelas entidades ligadas à área do curso;
- XVI - articular com a Gerência da Unidade Universitária a promoção e o desenvolvimento de eventos e outras atividades afins realizadas no âmbito das Unidades Universitárias da UEMS;
- XVII - articular junto ao Colegiado de Curso o processo de elaboração, reformulação e adequação do Projeto Pedagógico do curso, de acordo com as políticas internas e nacionais;
- XVIII - viabilizar a execução das atividades relacionadas ao estágio, selecionando, também, junto à comunidade externa, os campos de estágio adequados à formação exigida pelas disciplinas, firmando termo de compromisso ou, conforme o caso, encaminhando aos órgãos competentes a minuta de convênio;
- XIX - tomar ciência dos projetos de ensino, pesquisa e extensão referentes às modalidades de Atividades Complementares;
- XX - articular, junto ao Colegiado do Curso, a promoção de eventos ligados à pesquisa, ensino e extensão que contribuam para a qualidade do ensino;
- XXI - encaminhar os planos de ensino, contendo o programa e os critérios de avaliação propostos pelos docentes de cada disciplina, para aprovação do Colegiado de Curso;
- XXII - publicar em edital as datas dos exames finais previstos para cada disciplina visando evitar o acúmulo de exames no mesmo dia, ouvidos os docentes das respectivas disciplinas;
- XXIII - coordenar o processo de avaliação do curso, incluindo a avaliação do estágio probatório do corpo docente ligado ao curso, de acordo com as normas vigentes;
- XXIV - divulgar, ao corpo docente e discente do curso, os processos de avaliações da Educação Superior e as normatizações referentes ao mesmo, bem como os resultados obtidos com vistas à proposição de medidas pedagógicas para garantir um resultado satisfatório do curso;
- XXV - executar o cadastro de alunos para fins de avaliação do Curso;
- XXVI - colaborar na elaboração do plano de capacitação docente, ouvido o Colegiado respectivo;
- XXVII - realizar reuniões pedagógicas com o colegiado e docentes do curso;
- XXVIII - administrar os conflitos internos, de forma transparente e objetiva, encaminhando, quando for o caso, para os órgãos competentes;
- XXIX - desenvolver outras atividades no âmbito de sua área de atuação (UEMS, 2016, p. 26).

Pode-se notar que apesar das atribuições dos coordenadores de cursos estar especificada em 29 incisos, não há a identificação de controle da evasão, mas há indicadores que expõem, ainda que de forma indireta, a relação do trabalho do coordenador, enquanto um articulador das atividades pedagógicas e administrativas no âmbito do curso, com o controle da evasão. Assim, destaca-se as seguintes atribuições: “II - acompanhar os assentamentos dos diários de classe, do registro de frequência e avaliações, observados os prazos do Calendário Acadêmico”; “XII - promover a integração dos conhecimentos produzidos no curso com a comunidade na qual o mesmo está inserido”.

Também, há outras atribuições que perpassam a ideia de monitoramento das atividades pedagógicas dos cursos como: X - orientar alunos ou seus representantes nos casos de licença previstos nas normas vigentes, comunicando aos docentes o período de vigência do impedimento; e; XI - receber recurso quanto aos pedidos de revisão de avaliação escrita, e designar docentes para compor a banca revisora, ouvido o Colegiado de Curso.

Pode-se observar que as atribuições definidas para o trabalho do coordenador são mais técnicas e de implementação de processos, portanto, com menos autonomia do desenvolvimento de políticas institucionais, ficando dependente de articulação com os demais órgãos e setores institucionais.

FIGURA 6 - Organograma UEMS



COUNI - Conselho Universitário
CA - Câmara de Administração
CRH - Câmara de Recursos Humanos
CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CPPGI - Câmara de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
CE - Câmara de Ensino
CECAC - Câmara de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários
CE - Conselho de Ética
Reitoria
Gabinete da Reitoria
SOC - Secretaria de Órgãos Colegiados
PJ - Procuradoria Jurídica
 Biblioteca

AILEN - Assessoria Institucional de Legislação e Normas
ACADE - Assessoria de Popularização da Ciência e Apoio ao Desenvolvimento Educacional
APCR - Assessoria de Projetos e Captação de Recursos
AAI - Assessoria de Assuntos Interinstitucionais
AC - Assessoria de Cerimonial
AAC - Assessoria para Atos Correccionais
Controladoria e Auditora Interna
Gerências das Unidades Universitárias:
CCC - Conselhos Comunitários Consultivos
Pró-Reitorias:
PROE - Pró-Reitoria de Ensino

PROAFE - Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Equidade e Permanência Estudantil
PROEC - Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários
PROPI - Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
PRODHS - Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social
PROAP - Pró-Reitoria de Administração e Planejamento
Diretorias:
DINF - Diretoria de Informática
DINFRA - Diretoria de Infraestrutura
DED - Diretoria de Educação à Distância
DRA - Diretoria de Registro Acadêmico
DCS - Diretoria de Comunicação Social
DRI - Diretoria de Relações Internacionais

FONTE: Disponível em <<https://www.uems.br/organograma>>

3.2 A UFGD

Como já mencionado, a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) nasceu do desmembramento do Centro Universitário de Dourados, *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). A UFGD foi criada¹⁶ pela Lei nº 11.153, de 29 de julho de 2005.

Pode-se observar, que a exemplo do que ocorre com a UEMS, a instância máxima da instituição está em órgãos colegiados, sendo a Reitoria o principal órgão singular de caráter diretivo.

Almeida (2020) ao analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFGD informa que:

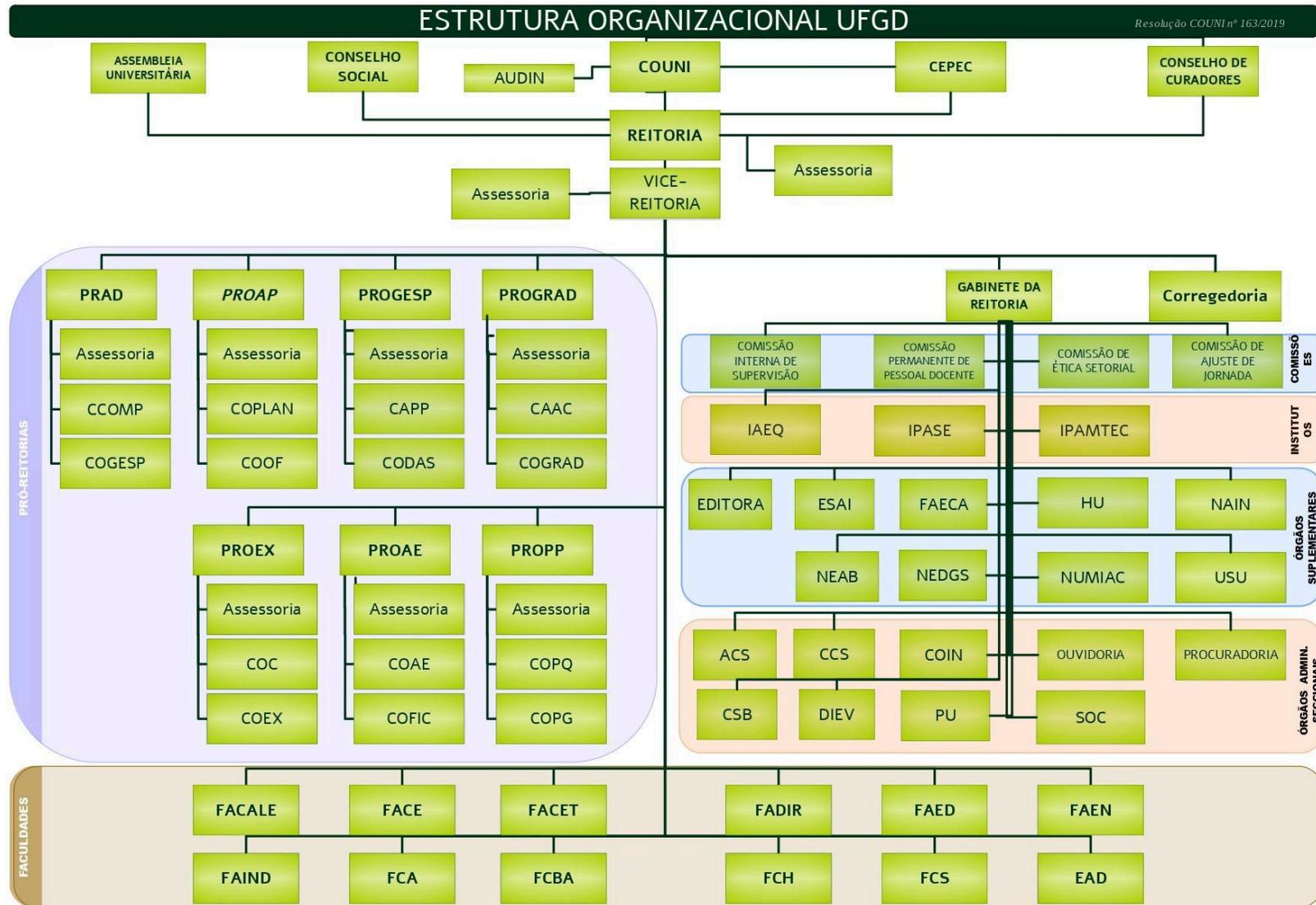
A ideia de criação de novas vagas na UFGD, ou seja, a ampliação de vagas aprovadas pela UFGD, resulta em mais oportunidades de estudos para a juventude e para a população em geral, em maior empregabilidade e ampliação da renda e aumenta a capacidade da região de atrair investimentos privados, que exigem valor agregado à força de trabalho local e regional, bem como favorece o conjunto das instituições públicas e privadas com a presença de pessoal qualificada. Não se trata, portanto, apenas de criação de mais vagas, mas de educação pública, gratuita e de qualidade [...] (Almeida, 2020, p. 342)

Nesse sentido, observa-se que a missão institucional envolve a formação com êxito de seus alunos, considerados como sujeitos de desenvolvimento regional e de educação de qualidade.

3.2.1 Estrutura organizacional UFGD

¹⁶ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11153.htm>

Figura 7 - Organograma UFGD



FONTE: Disponível em <<https://portal.ufgd.edu.br/reitoria/administracao-ufgd/index>>

3.2.2 Atribuições do pró-reitor de Ensino de graduação

As atribuições da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFGD são definidas pela Portaria Nº 538, de 12 de junho de 2015. Assim, segundo essa norma:

Art. 1º - Delegar competência ao (à) Pró-Reitor (a) de Ensino de Graduação para a prática dos seguintes atos;

I - Supervisionar, coordenar, orientar e superintender as atividades de ensino de graduação no âmbito da Universidade;

II - Gerenciar todos os processos de seleção de candidatos às vagas dos cursos de graduação;

III - Supervisionar e orientar a elaboração de estudos e projetos no âmbito do ensino de graduação;

IV - Coordenar a implementação de medidas para elevar a qualidade de ensino de graduação na UFGD;

V - Elaborar propostas para a distribuição dos espaços físicos da Universidade destinados ao ensino de graduação;

VI - Supervisionar a elaboração de projetos e propostas para a criação e implantação de novos cursos de graduação;

VIII - Supervisionar a tramitação, aprovação e execução de projetos de ensino;

XI - Gerenciar os processos de seleção de monitores de graduação;

XIII - Supervisionar, coordenar e orientar a distribuição de bolsas relacionadas com as atividades do ensino de graduação na UFGD;

XVIII - Supervisionar e orientar a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação da UFGD;

XXIV - Propor e operacionalizar medidas e ações para garantir a disciplina do corpo discente no contexto das atividades de graduação;

XXV - propor e operacionalizar ações de viabilização de estágio curricular para os alunos de graduação da universidade;

XXVII - Constituir comissões especiais para emitirem pareceres ou elaborarem estudos a respeito de assuntos relacionados com o ensino de graduação;

XXXII - Planejar, supervisionar, coordenar e orientar as ações de recepção aos calouros dos cursos de graduação;

XXXVIII - Apresentar aos conselhos superiores da Universidade proposta de calendários acadêmicos, bem como propostas de alterações sempre que estas se fizerem necessárias;

Pode-se observar que as atribuições do Pró-Reitor de Ensino de Graduação na UFGD consistem em questões técnicas e políticas, em que há espaços para o desenvolvimento de políticas institucionais. Exemplificam essa afirmação os incisos: “I - Supervisionar, coordenar, orientar e superintender as atividades de ensino de graduação no âmbito da Universidade”; “II - Gerenciar todos os processos de seleção de candidatos às vagas dos cursos de graduação;” e “III - Supervisionar e orientar a elaboração de estudos e projetos no âmbito do ensino de graduação”. Destaca-se que entre as atribuições da Pró-Reitoria está a elaboração de estudos e projetos sobre questões relacionadas com o ensino de graduação, explicitando a autonomia do órgão na formulação de políticas institucionais.

Também, nota-se que há uma preocupação em atender a missão institucional, de implementar um ensino de qualidade, conforme descreve o “inciso: IV - Coordenar a implementação de medidas para elevar a qualidade de ensino de graduação na UFGD”.

Portanto, a discussão que se apresenta implica em possibilidade da pró-reitoria explicitar suas intencionalidade no controle da evasão, a partir de sua busca por imprimir ensino de qualidade, tanto supervisionando, monitorando, superintendendo e planejando as ações institucionais.

3.2.3 O papel do coordenador na UFGD

Assim, como ocorre no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, as atribuições destinadas ao coordenador de curso referem-se a questões mais técnicas e de articulação, estabelecendo uma relação maior de dependência na construção de políticas institucionais.

A mesma Portaria Nº 538, de 12 de junho de 2015, que traz as competências da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, também expõem as atribuições do coordenador de curso:

Art. 58. Competirá ao Coordenador do Curso de Graduação da Unidade Acadêmica:

I - Quanto ao projeto pedagógico:

- a) definir, em reunião com os Vice-Diretores das Unidades que integram o Curso, o projeto pedagógico, em consonância com a missão institucional da Universidade, e submeter a decisão ao Conselho Diretor da Unidade;
- b) propor ao Conselho Diretor alterações curriculares que, sendo aprovadas nesta instância, serão encaminhadas ao Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura.

II - Quanto ao acompanhamento do curso:

- a) orientar, fiscalizar e coordenar sua realização;
- b) propor anualmente ao Conselho Diretor, ouvido a Coordenadoria Acadêmica, o número de vagas a serem preenchidas com transferências, mudanças de curso e matrícula de graduados; c) propor critérios de seleção, a serem aprovados no Conselho Diretor, para o preenchimento de vagas.

III - Quanto aos programas e planos de ensino:

- a) traçar diretrizes gerais dos programas;
- b) harmonizar os programas e planos de ensino que deverão ser aprovados em reunião com os Vice-Diretores das Unidades que oferecem disciplinas para o Curso;
- c) observar o cumprimento dos programas.

IV - Quanto ao corpo docente:

- a) propor intercâmbio de professores;
- b) propor a substituição ou aperfeiçoamento de professores, ou outras providências necessárias à melhoria do ensino.
- c) propor ao Conselho Diretor das Unidades envolvidas a distribuição de horários, salas e laboratórios para as atividades de ensino.

V - Quanto ao corpo discente:

- a) manifestar sobre a validação de disciplinas cursadas em outros estabelecimentos ou cursos, para fins de dispensa, ouvindo, se necessário, os Vice-Diretores das unidades que participam do curso ou o Conselho Diretor;

- b) conhecer dos recursos dos alunos sobre matéria do curso, inclusive trabalhos escolares e promoção, ouvindo, se necessário, Vice-Diretores das unidades que participam do curso ou o Conselho Diretor;
- c) aprovar e encaminhar à Direção da Unidade Acadêmica a relação dos alunos aptos a colar grau.

Ainda, que as atribuições possibilitem a construção de medidas institucionais, no âmbito normativo, os coordenadores de curso se constituem como instância destinadas à execução das decisões. A utilização de expressões que exprimem sua dependência pode ser sentida no uso dos seguintes verbos: definir em reunião e submeter a decisão ao Conselho Diretor; propor ao Conselho Diretor; observar o cumprimento dos programas; harmonizar os programas e planos de ensino, entre outros.

Mas de forma geral, há possibilidades de desenvolvimento de ações voltadas para o controle da evasão, como indica as seguintes atribuições: propor alterações curriculares; orientar, coordenar e acompanhar o desenvolvimento do curso; propor diretrizes, entre outras.

Portanto, compreender como ocorre a relação entre Pró-Reitoria e Coordenação de Curso acerca das medidas voltadas para o controle da evasão pode explicitar os mecanismos da gestão desse processo no âmbito institucional.

Diante da relevância apontada para o planejamento institucional¹⁷ nos documentos que formalizam a política de educação superior, inclusive, no que tange o controle da evasão, intenta-se com esse capítulo explicitar o que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) apresenta sobre a política institucional de controle à evasão. Cumpre destacar que o PDI é o principal documento de planejamento institucional, sendo apresentado como requisito para o credenciamento e credenciamento institucional na legislação brasileira vigente (BRASIL, 2017).

3.1 O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e aprovação da Lei Nº 9.394/1996 institui-se a garantia do padrão de qualidade do ensino público como um dos princípios a embasar o sistema educacional brasileiro. Para tanto, estabelece que a União deverá “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino” (BRASIL, 1996).

¹⁷ Nesse sentido ver Decreto n; 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que estabelece como requisito para o credenciamento e credenciamento institucional a juntada do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (BRASIL, 2017).

Portanto, a LDB referenda a institucionalização dos processos de avaliação previstos anteriormente, como é o caso da educação superior, que foi disciplinada por meio da Lei Nº 9.131. de 24 de novembro de 1995 (BRASIL, 1995, caracterizando as medidas como ações do modelo de Estado Avaliador para o contexto brasileiro (AFONSO, 2001). Esse processo se divide em duas frentes: a partir da orientação de diretrizes políticas com vistas à melhoria do ensino e da definição de ações de supervisão e controle estatal que ocorre por meio do reconhecimento do sistema de ensino por parte dos órgãos competentes. A Lei nº 10.861/2004 instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). De acordo com o artigo 1º da referida lei, esse sistema é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes (BRASIL, 2004).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de acordo com o MEC (2006a) é o documento que tem como intuito identificar a Instituição de Ensino Superior (IES) no que diz respeito à “sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver”.

O plano de desenvolvimento institucional (PDI) consiste em um documento no qual são definidas: a missão da instituição de ensino (IES), sua política pedagógica institucional e as estratégias utilizadas para atingir seus objetivos (COSTA, 2021). Esse deve estar intimamente articulado com a prática e os resultados da avaliação institucional realizada, tanto como procedimento auto avaliativo, como externo. Abrangendo um período de cinco anos, deverá conter o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da Instituição de Educação Superior (IES), observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, voltadas para a manutenção de padrões de qualidade previstos constitucionalmente.

O PDI é uma das exigências nos processos de avaliação institucional e de cursos de graduação e de pós-graduação, e nas auditorias externas realizadas por órgãos de controle. Para além dessas condições, o PDI deve ser uma exigência da própria IES estabelecendo um horizonte em relação ao qual deve se guiar num determinado período, refletindo a política de estado da universidade e orientando os gestores, na construção de um plano de gestão anual, voltado para o alcance de metas e objetivos estabelecidos no PDI.

Tendo em vista que a existência do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um dos requisitos para o credenciamento de uma Instituição de Ensino Superior (IES),

o Decreto N° 9.235/2017, em seu art. 21 define os elementos que devem constar no PDI de uma IES

I - missão, objetivos e metas da instituição em sua área de atuação e seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

II - projeto pedagógico da instituição, que conterà, entre outros, as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão;

III - cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, com especificação das modalidades de oferta, da programação de abertura de cursos, do aumento de vagas, da ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, da previsão de abertura de campus fora de sede e de polos de educação a distância;

IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número e natureza de cursos e vagas, unidades e campus para oferta de cursos presenciais, polos de educação a distância, articulação entre as modalidades presencial e a distância e incorporação de recursos tecnológicos;

V - oferta de cursos e programas de pós-graduação lato e stricto sensu, quando for o caso;

VI - perfil do corpo docente e de tutores de educação a distância, com indicação dos requisitos de titulação, da experiência no magistério superior e da experiência profissional não acadêmica, dos critérios de seleção e contratação, da existência de plano de carreira, do regime de trabalho, dos procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro e da incorporação de professores com comprovada experiência em áreas estratégicas vinculadas ao desenvolvimento nacional, à inovação e à competitividade, de modo a promover a articulação com o mercado de trabalho;

VII - organização administrativa da instituição e políticas de gestão, com identificação das formas de participação dos professores, tutores e estudantes nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos, dos procedimentos de auto avaliação institucional e de atendimento aos estudantes, das ações de transparência e divulgação de informações da instituição e das eventuais parcerias e compartilhamento de estruturas com outras instituições, demonstrada a capacidade de atendimento dos cursos a serem ofertados;

VIII - projeto de acervo acadêmico em meio digital, com a utilização de método que garanta a integridade e a autenticidade de todas as informações contidas nos documentos originais;

IX - infraestrutura física e instalações acadêmicas, que especificará:

a) com relação à biblioteca:

I-acervo bibliográfico físico, virtual ou ambos, incluídos livros, periódicos acadêmicos e científicos, bases de dados e recursos multimídia;

II- formas de atualização e expansão, identificada sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; e

III- espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico-administrativo e serviços oferecidos; e

b) com relação aos laboratórios: instalações, equipamentos e recursos tecnológicos existentes e a serem adquiridos, com a identificação de sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos e a descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas;

X - demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras;

XI - oferta de educação a distância, especificadas:

a) sua abrangência geográfica

b) relação de polos de educação a distância previstos para a vigência do PDI;

c) infraestrutura física, tecnológica e de pessoal projetada para a sede e para os polos de educação a distância, em consonância com os cursos a serem ofertados;

d) descrição das metodologias e das tecnologias adotadas e sua correlação com os projetos pedagógicos dos cursos previstos;

e) previsão da capacidade de atendimento do público-alvo.

(BRASIL, 2017, p. 6)

Pela transcrição acima do texto normativo, pode-se observar que o PDI prevê o planejamento de todas as aspectos envolvendo a gestão institucional. Esses fatores também estão previstos na Lei do Sinaes que trata da avaliação, de forma que estes itens são sistematicamente avaliados por comissões externas, conforme previsto nos processos de avaliação (BRASIL, 2014), caracterizando-se como documento presente em todas as instituições de educação superior brasileiras.

Ainda, ao analisar o disposto no art. 21 do Decreto Nº 9.235/2017, induz-se que as medidas de controle da evasão deveriam estar referenciadas neste documento institucional, considerando que permeia as questões de ordem financeira, previstas no inciso X, uma vez que a Matriz Orçamentária OCC (Outros Custeios e Capital) é calculada, tendo como um de seus critérios o número de alunos concluintes; como também prevê o planejamento acerca das políticas institucionais voltadas para o ensino, aludidas no inciso II; e deve disciplinar as formas de organização didático-pedagógica conforme consta no inciso IV, todos do art. 21 do Decreto N. 9.235/2017.

Diante desse conjunto normativo faz-se a análise preliminar os PDIs das universidades que compõem o corpus empírico da presente dissertação.

3.1.1 O PDI na UEMS

Ao analisar o PDI da UEMS, buscou-se ações, planejadas e executadas, buscando compreender em que medida estão contempladas medidas voltadas para o controle da evasão e aumentar a permanência dos discentes dos cursos de graduação da referida instituição. Analisou-se o último PDI desenvolvido, com vigência no período de 2021 a 2025. Na sequência estão os objetivos que se referem a temática e suas respectivas metas para alcançá-los.

O objetivo 6 denominado “Fortalecer os cursos de graduação” apresenta as seguintes metas:

- **Meta 7:** Induzir a criação de projetos de ensino interdisciplinares, nas Unidades Universitárias, como meio de garantir a permanência dos estudantes e combater a evasão, considerando a presença de grupos cada vez mais heterogêneos, no contexto universitário.
- **Meta 9:** Garantir, nos processos seletivos para acesso/ingresso e a permanência, o atendimento às especificidades de pessoas com deficiência nos cursos de graduação.

O objetivo 9 denominado “instituir uma política de permanência na graduação” apresenta:

- **Meta 1:** Implementar uma política institucional de permanência na graduação

- **Meta 2:** Desenvolver metodologia de acompanhamento e avaliação dos índices de acesso/ingresso, da permanência/evasão e conclusão de todos os cursos de graduação, presenciais e a distância, gerando indicadores;
- **Meta 3:** Implementar programa de acompanhamento pedagógico para cursos com alto índice de evasão e baixo índice de ocupação de vagas.
- **Meta 5:** Avaliar as políticas públicas de ações afirmativas (cotas) para acesso ao ensino superior, utilizadas pela UEMS e, análise dos impactos gerados no ingresso, na permanência, na conclusão de curso.

O objetivo 40 denominado “Fortalecer as políticas de Ações Afirmativas (AF) para a permanência do estudante”, possui como meta 1

- **Meta 1:** Instituir sistema de avaliação das políticas de atendimento estudantil.

O objetivo 41 denominado “Fortalecer a política de atendimento aos estudantes, visando a sua permanência na universidade” tendo como metas:

- **Meta 1:** Implementar o portal do estudante, com acesso às informações referentes a política de atendimento estudantil.
- **Meta 2:** Firmar parcerias para ampliar o atendimento das demandas estudantis.
- **Meta 3:** Ampliar o atendimento psicossocial ao corpo discente.
- **Meta 4:** Articular junto às Prefeituras (Poder Executivo Municipal) parcerias com finalidade de facilitar o deslocamento (transporte público) de estudantes provenientes de outros municípios às Unidades Universitárias da UEMS.

Pode-se observar que em termos de planejamento institucional a UEMS apresenta medidas voltadas para garantir a permanência estudantil, de forma prescritiva e analítica, embora ainda falte características de clareza no que tange às ações efetivas, os procedimentos, os segmentos institucionais envolvidos, o cronograma a ser implementada e os seus processos de avaliação acerca das metas propostas. Essas lacunas obstaculizam o processo de mobilização dos gestores, particularmente, pró-reitores e coordenadores de cursos no desenvolvimento de uma política institucional para o atendimento ao fenômeno.

Observa-se a definição de objetivos e de metas voltadas para a mitigação da evasão e a ampliação do ingresso e permanência estudantil com êxito no contexto institucional, ainda em termos de política formulada, mas sem bases para a implementação.

Pode-se destacar neste processo que há medidas institucionais, que não envolvem recursos dos programas nacionais, bem como a presença de medidas que perpassam os programas nacionais.

Nesse sentido, entende-se como medidas institucionais as seguintes prescrições:

- Induzir a criação de projetos de ensino interdisciplinares, nas Unidades Universitárias
- Implementar uma política institucional de permanência na graduação
- Desenvolver metodologia de acompanhamento e avaliação dos índices de acesso/ingresso, da permanência/evasão e conclusão de todos os cursos de graduação, presenciais e a distância, gerando indicadores
- Implementar programa de acompanhamento pedagógico para cursos com alto índice de evasão e baixo índice de ocupação de vagas.
- Implementar o portal do estudante, com acesso às informações referentes a política de atendimento estudantil
- Firmar parcerias para ampliar o atendimento das demandas estudantis
- Articular junto às Prefeituras (Poder executivo Municipal) parcerias com finalidade de facilitar o deslocamento (transporte público) de estudantes provenientes de outros municípios às Unidades Universitárias da UEMS

Ainda, observa-se que tais medidas se concentram nas ações internas à instituição, como a definição de projetos de ensino, acompanhamento pedagógico, levantamento dos índices e indicadores da evasão, articulação junto ao poder público municipal para ações de otimização do transporte dos estudantes.

Por outro lado, há prescrições que envolvem a implementação das políticas nacionais já existentes como:

- Garantir, nos processos seletivos para acesso/ingresso e a permanência, o atendimento às especificidades de pessoas com deficiência nos cursos de graduação;
- Avaliar as políticas públicas de ações afirmativas (cotas) para acesso ao ensino superior, utilizadas pela UEMS e, análise dos impactos gerados no ingresso, na permanência, na conclusão de curso
- Fortalecer as políticas de Ações Afirmativas (AF) para a permanência do estudante
- Ampliar o atendimento psicossocial ao corpo discente.
- Instituir sistema de avaliação das políticas de atendimento estudantil.

Essas ações estão relacionadas com a lei de Cotas sancionada pelo legislativo federal, que envolve as ações afirmativas, que desde 2012 foram implementadas no Brasil, por meio da Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012) e depois ampliada para considerar as pessoas com deficiência com a Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016).

Essa medida, entre outras, compõe o cenário de ampliação do acesso à educação superior formuladas no âmbito federal, o que por sua vez demanda ações voltadas para o processo de permanência com êxito de seus contemplados. Portanto, são determinações que incidem no binômio acesso e permanência.

A UEMS focaliza esses processos em seu PDI buscando promover processos de implementação de tais medidas, especialmente considerando que é considerada uma das primeiras instituições de educação superior a adotar o sistema de cotas no País. Segundo Cordeiro (2021) as cotas na UEMS foram implementadas por meio das Leis nº. 2.589, de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas, e a de nº. 2.605, de 06/01/2003, que dispõe sobre a reserva de 20% das vagas para negros.

Também, há encaminhamentos relacionados com a implementação do PNAEST, como o atendimento psicossocial e a avaliação das políticas de atendimento estudantil.

De forma geral, pode-se observar que o PDI da UEMS traz metas e objetivos voltados para o controle da evasão, que partem de questões que retratam fatores internos e outros induzidos pelos programas nacionais voltados para a permanência estudantil, que por sua vez, envolvem as causas externas da evasão, como as condições financeiras dos estudantes e de suas famílias. Ainda, cumpre considerar que por se constituir como um documento voltado para o planejamento institucional em caráter amplo, envolvendo os vários segmentos institucionais, expõem objetivos e metas, e não definem processos implementados, que demandam para o pesquisador análises *in loco* para acompanhar seus desdobramentos e efetividade dos processos implementados, particularmente, para o curso de licenciatura em matemática, foco desta dissertação.

3.1.2 O PDI na UFGD

Com o intuito de verificar as ações planejadas e executadas na UFGD sobre a evasão de curso, analisou-se o PDI da instituição. O PDI da UFGD tem vigência para o período de 2022 a 2026, aprovado por meio da Resolução COUNI Nº 184, de 16 de dezembro de 2021 (UFGD, 2021).

Pela análise deste documento foi possível identificar objetivos e metas que focalizam o controle da evasão.

No quadro 16 intitulado “Objetivo 2: Ampliar acesso à educação superior” são apresentadas as metas para os próximos anos. Relacionada à evasão universitária, onde aparece a seguinte meta:

- Meta Nº 2.2 - Elaborar e implementar políticas de redução de evasão até 2023.

O documento explicita os programas de apoio pedagógico e financeiro como políticas de combate a evasão, sendo eles explicitados a seguir:

- Programa Bolsa Permanência UFGD: é um benefício financeiro concedido aos estudantes com índices de classificação em situação de vulnerabilidade socioeconômica e tem por finalidade apoiar financeiramente esses estudantes visando garantir sua permanência na instituição e buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de ordem socioeconômica.
- Bolsa Permanência do MEC: é uma ação implementada pelo Governo Federal, viabilizada a partir da concessão de auxílio financeiro¹⁸ de R\$ 900,00 a estudantes indígenas e quilombolas matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade, que busca: viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade; reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e promover a democratização do acesso ao ensino superior.
- Programa Apoio Pedagógico de Língua Portuguesa e Matemática (antigo programa de nivelamento): objetiva oportunizar aos estudantes de graduação da UFGD o ensino-aprendizagem de conteúdos básicos e fundamentais nas áreas de língua portuguesa e matemática, necessários ao bom desempenho acadêmico em nível superior, possibilitando, assim, a superação de eventual formação básica deficitária que possa resultar em retenção e evasão dos estudantes dos cursos de graduação.

Pode-se observar que o PDI da UFGD ao tratar sobre as medidas voltadas para o controle da evasão busca estabelecer um cronograma temporal para a implementação das ações previstas. Nesse sentido, estabelece o ano de 2023 como marco temporal para a execução de suas metas.

O foco das ações está relacionado aos fatores que envolvem o apoio pedagógico e o apoio financeiro. Trata-se de aspectos diretamente intermediados pelo Programa PNAES do governo federal.

As ações previstas incidem na concessão de bolsas de permanência, em que indicam a criação de bolsas institucionais e de bolsas advindas do Ministério da Educação, referindo-se à política formulada na esfera federal e implementada no contexto institucional.

A outra ação indicada trata de apoio pedagógico à Língua Portuguesa e Matemática, o antigo curso de nivelamento.

¹⁸ Atualmente, esse valor foi reajustado para R\$ 1.400,00 (hum mil e duzentos reais), conforme informações disponíveis no sítio eletrônico do Ministério da Educação (MEC, 2024)

De forma geral, não se nota a construção de metas, objetivos e ações pautadas em avaliação do contexto institucional. As medidas previstas coincidem com as perspectivas dos programas elaborados no contexto nacional e implementadas na esfera institucional.

Mas de forma geral, ao estabelecer como marco normativo o ano de 2023 para a efetivação das ações de controle à evasão, explicita o desenvolvimento de processos internos voltados para a superação da evasão. Nesse sentido, também aponta para a viabilidade de pesquisa *in loco* com vistas a localizar os processos de efetivação de tais ações planejadas de forma institucional.

Assim, na próxima seção serão analisados os projetos pedagógicos dos cursos em tela, com a finalidade de acompanhar os desdobramentos das ações constantes no PDI no contexto dos cursos. Essa análise contribuirá para compreender o processo de efetivação dos objetivos, metas e ações constantes no PDI e sua possível incorporação no contexto dos cursos, em que envolvem docentes, discentes e seus coordenadores. Sabe-se que a elaboração e construção do PDI, ainda que ocorra nas instituições públicas de forma coletiva, se materializa de forma indireta, por meio de seus representantes, uma vez que torna inviável a participação do conjunto total de docentes e discentes.

3.2 O Projeto Político Pedagógico – PPP

O projeto político-pedagógico de um curso não é um documento estanque, ele possui características que o projeta como principal planejamento das ações acadêmicas e do perfil do egresso a ser formado, sendo construído de forma coletiva e que se efetiva no conjunto das ações desenvolvidas no cotidiano do curso.

Segundo Veiga (2013, p. 163)

O projeto político-pedagógico é o documento da identidade educativa da escola que regulariza e orienta as ações pedagógicas. Como proposta identitária, o projeto político-pedagógico constitui-se em uma tarefa comum do corpo diretivo e da equipe escolar e, mais especificamente, dos serviços pedagógicos (coordenação pedagógica, orientação educacional). A estes cabe o papel de liberar o processo de construção, execução e avaliação do projeto, contando com a valiosa participação de todos.

Veiga (2013), ainda, destaca que o projeto pedagógico deve explicitar os problemas a serem resolvidos em relação à gestão, ao currículo e à avaliação. Nas palavras da autora:

É importante tomar como ponto de partida para a construção do projeto da escola a prática social e o compromisso de socializar os problemas da escola, da gestão, do currículo e da avaliação. O projeto pedagógico constituído pela própria comunidade

escolar é o definidor de critérios para a organização curricular e a seleção e estruturação dos conteúdos, das metodologias de ensino, dos recursos didáticos e tecnológicos e da avaliação (Veiga, 2013, p. 163)

Portanto, a análise do Projeto Pedagógico permite aferir sobre como a evasão é compreendida no âmbito do curso de licenciatura em matemática, uma vez que se constitui como um problema desses cursos, apontado pela literatura da área da educação.

O projeto pedagógico também revela as questões curriculares propostas para o curso, que se constitui como uma das questões apresentadas pela literatura como causa/solução do fenômeno da evasão (Nagai, Cardoso, 2017; Oliveira, E.G.S, 2019; Oliveira, E.S.L; Schirmer; Tauchen, 2019).

Portanto, apresenta-se aqui informações sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos foco desta dissertação.

3.2.1 O PPP da UEMS

QUADRO 7 - Estrutura do curso de matemática da UEMS

1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	4ª SÉRIE
Fundamentos de Matemática I	Análise Combinatória	Álgebra Linear	Cálculo Diferencial e Integral III
Fundamentos de Matemática I	Cálculo Diferencial e Integral I	Cálculo Diferencial e Integral II	Direitos Humanos e as relações étnico-raciais e de gênero na educação
Fundamentos de Matemática I	Didática	Estágio Curricular Supervisionado de Matemática no Ensino Fundamental	Estágio Curricular Supervisionado de Matemática no Ensino Médio
Fundamentos de Matemática I	Educação Especial: Fundamentos e Práticas Pedagógicas	Física	Estruturas Algébricas
Fundamentos de Matemática I	Geometria Analítica Vetorial	Libras - Língua Brasileira de Sinais	Fundamentos de Análise na Reta
Informática no Ensino da Matemática	Geometria Euclidiana	Metodologias e Práticas de Matemática no Ensino Médio	História e Filosofia da Matemática
Língua Portuguesa	Matemática Financeira	Probabilidade e Estatística	Introdução às Equações Diferenciais Ordinárias
Psicologia da	Metodologias e		

Educação	Práticas de Matemática no Ensino Fundamental		
	Políticas Públicas de Educação Brasileira e Gestão Educacional		

Fonte: Projeto pedagógico do curso de matemática UEMS - Dourados. Disponível em: <<https://portal.ufgd.edu.br/reitoria/administracao-ufgd/index>>

3.2.2 O PPP da UFGD

QUADRO 8 - Estrutura do curso de matemática da UFGD

SEMESTRE 1	SEMESTRE 3	SEMESTRE 5	SEMESTRE 7
Componentes dos eixos temáticos da Universidade I	Algebra Linear e Geometria Analítica	Aritmética	Estruturas algébricas
Componentes dos eixos temáticos da Universidade II	Cálculo Diferencial e Integral I	Cálculo de várias variáveis	Análise matemática I
Política e gestão educacional	Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem	Geometria plana	Informática na educação matemática
Fundamentos da matemática I	Construções Geométricas	Prática de ensino de matemática III	Prática de Ensino de matemática V
Fundamentos da matemática II	Prática de Ensino de matemática I	Estágio Supervisionado no ensino fundamental I	Estágio supervisionado no ensino médio I
Eletiva I	Eletiva III	Eletiva V	TCC
SEMESTRE 2	SEMESTRE 4	SEMESTRE 6	SEMESTRE 8
Introdução ao Cálculo	Probabilidade e estatística	Proj. e pesquisas em ensino e educação matemática	Análise matemática II
Educação Especial	LIBRAS - Língua brasileira de sinais	Cálculo vetorial e equações diferenciais	Matemática discreta
Fundamentos de Didática	Álgebra linear	Geometria espacial	Física I
Fundamentos da matemática III	Cálculo II	História da matemática para o ensino da matemática	Educação em direitos humanos

Álgebra elementar	Prática de ensino de matemática II	Prática de Ensino de matemática IV	Ciência e cultura em educação matemática
Eletiva II	Eletiva IV	Estágio Supervisionado no ensino fundamental II	Estágio supervisionado no ensino médio II

Fonte: Projeto pedagógico do curso de graduação em matemática UFGD - Dourados. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1B9OOGHUYIEK1yq_4X_572AZurI-tS5UP>

Pode-se observar que os Projetos Pedagógicos dos cursos analisados não apresentaram questões relacionadas à evasão. Foram omissos em relação a essa problemática.

Nesse sentido, sem pretensões de analisar a questão curricular ou o rol das disciplinas ofertadas pelos cursos, apresenta-se o conjunto das disciplinas distribuídas de acordo com a seriação ideal, ou seja, o percurso de disciplinas que os estudantes devem cursar de forma regular, sem considerar as reprovações.

Pode-se perceber que os cursos apresentam as disciplinas pedagógicas diluídas ao longo do percurso pedagógico a ser trilhado pelo estudante. Também, a oferta de estágio a partir da segunda metade do curso, a exemplo do que estabelece as diretrizes curriculares para a formação de professores. Toma-se como base a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (CNE, 2019), por se constituir como a norma que é contemporânea com o processo de desenvolvimento desses projetos pedagógicos¹⁹.

As diferenças na oferta dos cursos nas duas instituições são pequenas, como destaque pode-se mencionar a presença de disciplinas optativas no curso da UFGD que não aparecem no curso da UEMS.

Mas não é possível se ater à discussão dos Projetos Pedagógicos dos cursos, pela ausência da presença da problemática da evasão, o que induz à pesquisa de campo, a partir de entrevistas a serem realizadas com os gestores institucionais.

3.3 A gestão de controle da evasão na visão dos gestores

Nesta seção serão apresentados os dados coletados através de entrevistas com os pró-reitores das instituições escolhidas e coordenadores dos cursos de matemática. O modelo de entrevista utilizado foram as entrevistas estruturadas, que são realizadas a partir de um questionário no qual as perguntas são previamente elaboradas. Utilizou-se dois questionários, sendo um para os pró-reitores e outro para os coordenadores, estando ambos disponíveis no apêndice. Com essas entrevistas tem-se o intuito de aferir se e como as instituições de ensino

¹⁹ Vale destacar que no site do CNE já consta Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (CNE, 2024).

buscam alternativas para controlar a evasão dos cursos, tendo em vista que os coordenadores são os responsáveis pela fase da implementação do ciclo de políticas e os pró-reitores de ensino os gestores que possuem atribuições para a formulação de políticas institucionais, conforme observa-se a partir das normas institucionais, que tratam de seus regimentos internos.

3.3.1 A gestão de controle da evasão na visão dos gestores da UEMS

3.3.1.1 Pró-reitores

A Pró-Reitoria de Ensino é a responsável pelo planejamento, coordenação, execução, controle, supervisão e avaliação das atividades de ensino de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, conforme mencionado anteriormente. Têm-se abaixo os dados coletados através da entrevista, realizada no formato *online* via *google meet*, no dia 01 de fevereiro de 2024.

A entrevista foi realizada com a Pró-Reitora de Ensino, que atuou em duas gestões na UEMS, sendo a primeira gestão no período de outubro de 2000 até maio de 2005 e o segundo período abarcou os anos de setembro de 2019 a setembro de 2023. Identifica-se como Pró-Reitor UEMS, de forma a não identificar a pessoa, preservando a sua identidade, conforme indicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Pode-se observar que a gestora entrevistada atuou tanto no período anterior à pandemia, especificamente, atuou no período de 2000 a 2005, como também atuou no período da pandemia, em gestão que abarcou os anos de 2019 a 2023. Sobre esse período a entrevistada informa que:

Eu tive duas gestões da pró-reitoria. A primeira foi de outubro de 2000 até maio de 2005, o período em que foram criadas as cotas e foram colocadas em execução. O segundo período foi de setembro de 2019 a setembro de 2023, quando ocorreu por exemplo a pandemia. Então para você ter uma ideia, os dois períodos de gestão que eu tive não foram nada fáceis. No primeiro com todos os embates sobre a criação de cotas para negros e indígenas e o segundo com uma pandemia para gerenciar e dentro dela ainda criamos também as cotas para pessoas com deficiência, criamos o ingresso de migrantes e refugiados e apátridas e várias outras coisas (Pró-Reitor UEMS).

Portanto, pode-se observar que a pessoa entrevistada explicita as dificuldades que são decorrentes do processo de inclusão e de ampliação do acesso à educação superior. Esse contexto influencia as taxas de evasão, o que por sua vez passa a demandar políticas voltadas

para a garantia da permanência estudantil, o que vai implicar na adoção dos Programas como o Pnaes e o Pnaest (Pessanha, Silva, 2021).

Também, é notável a relevância que a entrevistada traz ao período da Pandemia do Covid-19 que impactou a gestão das universidades, especialmente diante de políticas que buscavam ampliar o acesso e a permanência na educação superior.

A entrevistada também apontou conhecimento acerca das taxas de evasão, indicando variações das taxas a partir das características dos cursos, particularmente na área de ciências exatas, onde se insere o curso de matemática, conforme segue:

Geralmente na UEMS as maiores taxas de evasão são nas áreas de ciências exatas como por exemplo os cursos de áreas de computação, física, química são os que mais sofrem e matemática né! Já os cursos que mais mantém os alunos são os cursos das áreas de ciências humanas e os cursos da área jurídica que possuem um menor índice de evasão. Os demais ficam aí numa média de evasão aí de 20% e tal, já a área das exatas tem cursos que chega a 40%, enquanto nas humanas a gente às vezes em alguns cursos não chega nem a 20% é 10% a 15%. ou até menos, como é o caso do direito (Pró-Reitor UEMS).

No que se refere ao período da pandemia há a corroboração, presente na literatura da área (Lima, 2021; Nunes, Oliveira, 2022), de que houve forte processo de evasão, nas palavras do Pró-Reitor UEMS:

Eu posso dizer que nessa última gestão de 2019 a 2023 nós tivemos sim um processo de evasão grande como todas as universidades brasileiras ocasionado pelas questões da pandemia e pela situação atual pela qual passa o processo de educação, principalmente nesse período em que nós tivemos um governo que era totalmente contra a universidade, que acusava universidade de um monte de coisas e que fez de tudo para que o ensino superior não avançasse (Pró-Reitor UEMS).

Em relação ao tema central dessa dissertação, que busca explicitar as medidas institucionais voltadas para o controle da evasão, a entrevistada informou que:

Desde 2000 quando eu assumi pela primeira vez a pró-reitoria de ensino nós sempre nos preocupamos com a questão da evasão. Então a gente sempre acompanhou o processo de matrícula e de permanência. Naquela época era mais difícil nós termos assim muitos recursos e bolsas e outras coisas, mas nós sempre investimos na questão do apoio pedagógico, da preocupação com o pedagógico. Porque eu, particularmente, quanto pesquisadora e esse é o meu trabalho de pós doc, já detectei que as coisas que mais afastam os alunos especialmente indígenas, negros, pessoas com deficiência e aqueles sem muitas condições socioeconômica, que vieram por exemplo de curso de EJA ou que tem muitas dificuldades em relação às matérias mais básicas é exatamente o que ocorre dentro de sala de aula esse processo pedagógico, essa relação professor X, aluno X aluno e etc. Porque nessa última gestão e até agora cada vez mais nós temos um número de bolsas assim que é de dar inveja a muitas instituições, sobram bolsas nos editais, eles são reapresentados,, bolsas de extensão, bolsas de ensino, bolsas de monitoria, bolsa de iniciação científica, temos bolsas e educação científicas e ações afirmativas desde o ano de 2004 fomos um dos primeiros e temos um dos maiores número, bolsas antes que chamava bolsa permanência e nós trocamos o nome para auxílio permanência em 2016 para que tivesse acumular com as bolsas então auxílio permanência. Todas as

nossas bolsas elas sempre tiveram valor maior que os valores CAPES e agora quando a CAPES aumentou o valor, o nosso também foi equiparado, então hoje é o mesmo valor seja de pesquisa, seja de extensão, qualquer uma e o auxílio permanência que ele pode acumular com essas bolsas hoje na UEMS é de 900 reais. Além disso tem auxílio moradia, tem auxílio alimentação e os alunos podem acumular até duas bolsas e mais um auxílio, então tem aluno hoje que tem o auxílio de 900 uma bolsa 550, 500 de extensão ou de PIBIC e ainda pega uma monitoria por exemplo de 300. Então essas medidas no campo das ações socioeconômicas elas só avançam! A universidade tem uma média aí de mais de 15 milhões de reais só no orçamento de bolsas e que auxiliam na permanência (Pró-Reitor UEMS).

O depoimento expõe as diversas medidas institucionais voltadas para o controle da evasão, em que a tônica está em garantir a permanência estudantil. De forma geral, a ênfase de tais medidas concentrou-se na oferta de bolsas, tanto bolsas de assistência estudantil, quanto bolsas de mérito, voltadas para o desenvolvimento de atividades acadêmicas como as bolsas de iniciação científica (PIBIC), de extensão, de ensino, entre outras. Nesse sentido, teve-se preocupação em nivelar o valor das bolsas aos padrões das instituições federais.

Observa-se que as medidas adotadas estão próximas às apresentadas pelos programas PNAES e PNAEST, que focalizam as causas externas à evasão, sobretudo relacionadas com as questões socioeconômicas. No entanto, a entrevistada reconhece que entre as causas da evasão estão as questões de deficiência de conhecimento prévio e pedagógicas. Mas em relação a essas causas não foi destacada nenhuma medida. A preocupação com a formação do docente de educação superior foi apontada como medida desenvolvida no período da pandemia, como segue:

Em contrapartida também nós tivemos assim um processo mesmo durante a pandemia de fazer uma formação continuada dos nossos coordenadores de curso para que eles pudessem orientar as reformulações de projeto pedagógico, orientar seus docentes então foi um trabalho grande nós tivemos reuniões com os núcleos de ensino por área com coordenadores, com os professores para fazer toda essa trajetória principalmente da pandemia que exigiu um refazimento do corpo docente. Claro que muitos não conseguiram, muitos docentes não conseguiram acompanhar tudo isso, muitos adoeceram, muitos ainda continuam doentes. exatamente e eu acredito, aqui vai a minha opinião pessoal, porque muitos deles não dominam as questões tecnológicas e aí talvez tenha caído da ficha de que aquilo que eles não conseguiam fazer enquanto docente é o que muitas vezes os nossos alunos não conseguem fazer quando eles exigem certas coisas né! A questão da impotência diante de algo que você não domina. Talvez a pandemia tenha servido com uma grande lição, não que eu queira que alguém esteja doente, mas porque isso também serviu para alertar os nossos docentes de que aquilo que a gente exige do aluno achando que ele é obrigado a fazer porque ele dá conta muitas vezes nem nós. A maioria de nós não damos conta de realizar. Então a UEMS tem sim suas ações próprias. O PNAES nós tivemos sim um convênio na época dos anos 2000, 2000 e pouco até bem pouco tempo atrás, mas hoje já não tem mais. Então hoje todo o orçamento de todas as ações afirmativas e de todas as ações de permanência são do próprio orçamento da universidade que investe um grande recurso nisso, agora por exemplo já está abrindo a construção de quatro restaurantes universitário, Dourados, Campo Grande, Aquidauana e Paranaíba para dar mais um suporte para os nossos alunos principalmente aqueles de cursos integral (Pró-Reitor UEMS).

A transcrição expõe a articulação entre Pró-Reitoria e Coordenação de curso para tratar das questões pedagógicas, quando explicita que foi realizada formação continuada dos coordenadores, de forma que replicassem aos docentes, especialmente, aqueles com dificuldades de domínio do uso de tecnologias, que foram utilizadas no período pandêmico.

A dificuldade de domínio do uso das tecnologias é sentida pelos docentes há mais de vinte anos. Simião (2006) em pesquisa realizada com professores de educação básica sobre a informática na formação de professores, alertava para a necessidade de formação continuada voltada para o uso das tecnologias. Segundo ele: “As professoras demonstravam preocupação em saber lidar com essas novas tecnologias, em especial o computador, para poderem trabalhar melhor com seus alunos e reconheciam que muitos desses alunos sabiam muito mais sobre o computador do que elas” (p. 140).

Portanto, no período da pandemia de Covid -19, quando o uso das tecnologias viabilizou a prática pedagógica de forma remota, implicou em ênfase nesta questão.

Ainda, cabe destacar que além das medidas voltadas para concessão de bolsas de estudos com valores equiparados ao padrão da política federal, foi realizada formação continuada com coordenadores e docentes, mas também, atentou-se para a infraestrutura da instituição, quando se investe na construção de restaurantes universitários em quatro *campi* da universidade.

A entrevista também indicou dificuldades no desenvolvimento das políticas de controle da evasão, expondo que o processo pedagógico, aquele que se desenvolve em sala de aula, é onde se encontra a maior dificuldade em proceder a ações efetivas. Nesse sentido:

Eu diria que as dificuldades enfrentadas estão exatamente nessa questão do processo pedagógico que ocorre na sala de aula. Na época na pandemia, com as aulas remotas isso ficou muito mais difícil é claro e mesmo no presencial. Agora eu estou retornando para sala de aula a partir de hoje e eu vou passar a observar porque esse é um dos campos que me interessa enquanto pesquisadora já que eu sou da área de educação e o currículo e por conta de tudo que eu já vivi nessa Universidade desde que ela foi criada. Mas eu acredito que a maior dificuldade ainda está na resistência que muitos dos nossos docentes e técnicos administrativos etc. demonstra em acolher as diferenças e trabalhar com essas dificuldades que os nossos alunos trazem da educação básica. Educação Básica que nós somos responsáveis porque somos nós que a cada ano despejamos lá uma leva de docentes, então eu sempre digo que se a Educação Básica vai mal é porque a universidade vai mal. Porque é ela que forma esse mesmo docente que no próximo ano a universidade fica acusando que não está formando bem um aluno do ensino médio para chegar na universidade (Pró-Reitor UEMS).

Sem dúvida, a entrevista expôs que a maior dificuldade estava no período da pandemia, especialmente, com os processos pedagógicos e acadêmicos.

Em relação aos atores envolvidos nas medidas de controle à evasão, a entrevistada apontou o papel dos docentes e dos técnicos, ainda que de forma mais coadjuvante.

Todas as atividades são exercidas na UEMS os docentes, é claro por força da função podem desenvolver projetos, participar das ações, orientar bolsas e etc, e os técnicos administrativos eles também podem coordenar projetos de extensão e agora eu não sei se já estão coordenando de pesquisa, mas eles podiam ser colaboradores, eles podem ser coorientadores, na extensão eles podem orientar. Então assim, eles podem atuar sim em algumas frentes nas atividades que estão direcionadas não só o controle da evasão, mas principalmente, eu nem gosto de falar da evasão porque não ocorre só evasão, certo? E nem todo aluno que sai do curso pode ser chamado de evadido e então eu diria mais que as ações são ações de permanência; inverter o discurso! Ao invés de ficar valorizando aquilo que prejudica e que faz com que o aluno saia, a gente analisa isso e valoriza aquilo que é feito para que permaneça e avance nessa frente (Pró-Reitor UEMS).

A UEMS realiza esforços em garantir recursos financeiros para a concessão das bolsas de assistência estudantil e mesmo para as bolsas de mérito acadêmico. Preocupação especial é dada aos estudantes do perfil das cotas sociais. Ficou evidente essa questão no depoimento do Pró-Reitor UEMS, especialmente por não receber recursos do Programa PNAEST do governo federal:

A pró-reitoria de ensino ela faz o seu próprio planejamento. O setor de planejamento de modo geral ele não interfere dentro dessas ações, então a pró-reitoria faz todo estudo apresenta todas as propostas por orçamento e esse orçamento é aprovado no conselho superior, no COUNI. Então a cada ano, por exemplo, eu solicitei a ampliação do número de bolsas de projetos de ensino, os projetos ensino passaram a ter bolsas que antes não tinham, eu ampliei o número de bolsas de monitoria, nós ampliamos os números das bolsas de PIBID, de residência pedagógica, nós temos ainda os projetos do Pet tem dois pet com bolsa fizemos de tudo para salvar esses projetos e essas bolsas durante a pandemia certo então assim e aí nós apresentamos e defendemos isso no orçamento e nunca tivemos problema tudo aquilo que foi proposto sempre foi aceito, porque tudo que foi proposto, as alterações de projeto, a criação de novos cursos para aprender determinadas demandas, a ampliação de bolsas, a implementação de por exemplo a bolsa internet durante a pandemia para os alunos indígenas, a questão da elaboração de apostilas impressas para todos os alunos indígenas por exemplo na unidade de Amambai e outros que eram levadas até Aldeia para que esses alunos tivessem oportunidade de continuar fazendo os cursos, tudo isso nós fizemos durante essa gestão no período de pandemia e tudo isso dependeu somente do orçamento da universidade e especificamente do orçamento e do planejamento da pró-reitoria de ensino (Pró-Reitor UEMS).

A pandemia também implicou na identificação de medidas específicas para a permanência estudantil. Nesse sentido, observou-se que houve a impressão de apostilas para alunos indígenas e a criação da bolsa internet para alunos indígenas.

Ficou evidente no depoimento da entrevista de que a UEMS não recebe recursos do Programa do governo federal PNAEST, recursos destinados as instituições estaduais, conforme explicita a transcrição a seguir exposta:

Nós não temos Pnaest, temos o nosso próprio orçamento gerenciado pelo governo do estado e já passa dos 15 milhões todos os recursos que são investidos na questão da permanência bolsas, programas, auxílios etc. Esse ano deve ter sido ampliado porque criamos antes de eu sair, de 2020 até 2003, nós fizemos mais 18 cursos então com isso ~~né~~ deve ter sido ampliado o orçamento e até porque a UEMS tem mais de 80% dos seus alunos oriundos de rede pública, independentemente de ser vestibular ou Sisu ou outras formas de entradas como nós temos (Pró-Reitor UEMS).

Foi possível notar que a política institucional de controle da evasão na esfera da gestão central da universidade empreende medidas específicas para o controle da evasão, observada, na destinação de recursos financeiros do próprio orçamento institucional para ações como a concessão de bolsas de assistência e de mérito acadêmico, sendo esta a principal medida implementada. Além dessa há medidas voltadas para investimento com infraestrutura como a construção de restaurantes universitários. O outro foco das medidas concentra-se no período da pandemia, quando houve além de ampliação das bolsas, como a criação da bolsa internet e impressão de apostilas para alunos indígenas, dedicou-se à formação de coordenadores, como mecanismo facilitador da formação dos professores. Mas observa-se que essa política ainda se encontra na base de mobilização de demais atores envolvidos com o processo.

A causa da evasão observada nos processos pedagógicos estão pouco delineadas, especialmente, por encontrar dificuldades de envolver professores focados nesse processo.

A UEMS investe sim no processo de inclusão, no processo de permanência e principalmente investe muito recurso! Talvez ainda falte a questão da sensibilização de muitos colegas sejam técnicos ou docentes para que tudo isso melhore, principalmente no âmbito dos cursos onde nós estamos diretamente ligados a esse processo de permanência (Pró-Reitor UEMS).

Portanto, importa neste contexto observar como ocorre a implementação dessas medidas na visão dos coordenadores de curso, especialmente de licenciatura em matemática, que se observa maiores taxas de evasão, inclusive, apontadas pelo Pró-Reitor UEMS.

3.3.1.2 Coordenadores

De acordo as normas institucionais, estabelecidas pelo Counci (Conselho Universitário), o Coordenador de Curso é responsável pela Coordenadoria de Curso e tem como atribuição o desenvolvimento dos meios técnicos necessários, articulados com a consciência política de sua finalidade social, ordenando, em um conjunto, a autonomia

coletiva do projeto pedagógico e autonomia particular dos projetos das disciplinas dos professores, conforme já mencionado²⁰.

O coordenador entrevistado é identificado, no transcorrer do texto, de “coordenador UEMS” e foi o único a ser entrevistado na instituição, tendo em vista que o seu período de atuação abrange o intervalo analisado nesta dissertação. A entrevista foi realizada no formato *online* via *google meet*, no dia 24 de janeiro de 2024.

Durante a entrevista o Coordenador UEMS informou que atuou como coordenador do curso de Licenciatura em Matemática de fevereiro de 2017 a janeiro de 2023, abarcando o período considerado na presente dissertação, por envolver o contexto anterior e posterior à pandemia da Covid-19.

Foi possível observar que o coordenador do curso monitora a evasão no curso, ao apresentar dados precisos, bem como tem domínio da complexidade do conceito de evasão, indicando que utiliza como referência para seu monitoramento a taxa de ocupação do curso, calculada anualmente. Em suas palavras:

Eu tenho dados da taxa de evasão de 2006 a 2022, porém sabemos que a evasão tem várias interpretações, mas eu utilizei a taxa de ocupação, ou seja o curso oferece 40 vagas por 4 anos então a taxa de ocupação deveria ser de 160 alunos. Então em 2006 a taxa de evasão começa em 16% e se mantém até o ano de 2011. Depois ela começa aumentar chegando em 2014 a 45% e mantendo até 2017, que é o 1º ano que estava na coordenação e a evasão era 41,87%, 2018 estava 40%, 2019 cai para 35%, 2020 31%, 2021 29%. Em 2022 com reflexo que temos da pandemia houve a maior taxa de evasão com 48%. Então no período em que eu atuei a taxa de evasão vai de 41,87% a 48% (Coordenador UEMS).

Pelos dados apresentados observa-se que os percentuais de evasão cresceram à medida que há a expansão da educação superior, quando há o ingresso nas instituições de educação superior maior diversidade de perfis estudantis, conforme relatado por Ristoff (2014). Ainda, destaca que é no período da pandemia que há o maior percentual de evasão. Os dados apresentados pelo Coordenador Uems ratificam, portanto, as indicações presentes na literatura, quando se refere ao contexto em que ocorre a evasão.

As medidas que a coordenação desenvolve para o controle da evasão, estão presentes na transcrição a seguir apresentada:

De 2017 a 2023 que foi o período em que eu atuei tem ações que já eram institucionalizadas. Por exemplo o período de recepção dos calouros, que é feito institucionalmente chamado PROINCA que são de 3 a 4 dias dedicados aos calouros para que eles entendam como funciona a estrutura da universidade. As outras ações

20

seriam bolsas, temos os auxílios emergenciais para estudantes em vulnerabilidade econômica, temos também a bolsa permanência que são bolsas do programa PAE Programa de Assistência Estudantil. O que a gente fez em relação à temática foi a reforma do Projeto Pedagógico em 2019, trazendo para as primeiras séries matérias que fazem uma revisão do ensino médio, e tiramos as aulas dos sábados (Coordenador UEMS).

Nota-se que as ações indicadas pelo Coordenador do Curso coincidem com as ações mencionadas pelo Pró-Reitor UEMS, cujo foco está na oferta de bolsas de estudo, tanto assistenciais quanto de mérito acadêmico. A oferta de bolsas se constitui como estratégia tradicional presente nas políticas nacionais, que migram por meio de programas como Pnaes e Pnaest para o conjunto das universidades. A oferta de bolsas é apontada pela literatura (Brito; Real, 2022) como estratégia eficaz para o controle da evasão, embora não seja a única medida dentre as apontadas pelos programas nacionais mencionados.

Outro ponto a destacar refere-se às ações apontadas pelo Coordenador UEMS que têm caráter mais próprio, relacionado com a identidade institucional, como é o caso do programa PROINCA, que se caracteriza por meio de evento direcionado aos calouros, em que se procura prepará-los melhor para o ingresso ao contexto universitário.

Outra medida relevante mencionada pelo coordenador foi a reforma curricular, quando buscou-se redimensionar a carga horária do curso, eliminando as aulas dos sábados e trazendo para o início do curso as disciplinas que retomam conteúdo do ensino médio. Em 2019 foi o ano de homologação da Resolução CNE-CP n. 2 (CNE, 2019), o que pode ter induzido o processo de reforma no currículo, proporcionando condições de repensar a organização do curso em tela.

Essa característica de promover reformas curriculares a partir de processos de indução do contexto nacional, também é observado em outro ponto da entrevista, quando o coordenador detalha melhor as reformas curriculares do curso voltadas para o controle da evasão, conforme pode-se depreender a seguinte transcrição:

A evasão é uma preocupação local e Nacional. Localmente o nosso curso recebe alunos trabalhadores, oriundos de escola pública e de cidades vizinhas. Buscamos então soluções que transponham as barreiras que esses alunos enfrentam, como foi o caso de tirar as aulas aos sábados. A nível nacional sabemos que os cursos de matemática possuem um alto índice de evasão e essas informações e dados estatísticos nos levam a refletir sobre o nosso projeto pedagógico, questionando como ele pode ser melhorado, atendendo as diretrizes nacionais, mas buscando a diminuição da evasão. Na reformulação de 2019 nós inserimos percentual de carga horária a distância, para tirarmos as aulas dos sábados. Um caminho a ser pensado seria diminuir a carga horária presencial do curso e aumentar a carga horária a distância. Na reformulação de 2022 atendemos uma questão pontual, reduzimos a carga horária de atividades complementares e retiramos a obrigatoriedade do trabalho de conclusão de curso (coordenador X - UEMS).

Em linhas gerais as medidas curriculares se voltam para diminuir as exigências do curso, adotando as diretrizes previstas nas normas nacionais, como é o caso da Resolução CNE-CP n. 2/2019 (CNE, 2019) e a Resolução CNE-CP 1/2022 (CNE, 2020).

Mas observa-se que o foco adotado nas medidas institucionais parte da oferta de bolsas, especialmente adotadas no período da pandemia, quando houve impacto no desenvolvimento pedagógico, sobretudo, para os estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica, demandando adoção de medidas específicas. Nesse sentido, é o posicionamento do entrevistado:

Na pandemia tiveram outras ações para tentativa da diminuição da evasão, pois com o ensino remoto houve outras dificuldades que os alunos enfrentaram principalmente os com condições socioeconômicas precárias. A universidade buscou fornecer bolsa internet, mudanças nas regras de acúmulo de bolsa que não eram permitidas até então. A política institucional se dá por meio das pró-reitorias e essas ações são voltadas para o desenvolvimento de bolsas. Além das bolsas já citadas, temos também a bolsa monitoria. Temos também no curso as bolsas PIBID e Residência Pedagógica (coordenador UEMS).

A partir do depoimento dos entrevistados, pode inferir que as ações institucionais estão centradas nas definições propostas pela Pró-Reitoria de Ensino, cuja ênfase concentra-se na oferta de bolsas, tanto as bolsas assistenciais, quanto às bolsas de mérito acadêmico, com uso do orçamento institucional, bem como por meio de captação de recursos do sistema nacional, como as bolsas PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC. Além da oferta de bolsas, as medidas institucionais na UEMS envolvem as questões de infraestrutura, como a construção de restaurantes universitários, e o programa de acolhimento ao calouro, o Proinca. Poucas proposições são formuladas no âmbito da coordenação do curso, as ações desenvolvidas na coordenação do curso concentraram-se em reformas curriculares, promovidas em 2019 e 2022, período que coincide com a publicação das diretrizes curriculares para a formação de professores.

Os entrevistados explicitaram conhecimento das taxas de evasão no âmbito institucional e do curso, indicando por ações de monitoramento anual quanto ao fluxo acadêmico. Nesse sentido, destacaram a incidência maior de evasão no período da pandemia, que implicou em necessidade de formulação de medidas emergenciais como a formação continuada de coordenadores de cursos, com vistas a atuarem como multiplicadores junto aos docentes e a definição de bolsa internet.

A Pró-reitoria sinaliza para necessidade de ações mais direcionadas para o desenvolvimento pedagógico, referindo ao trabalho docente em sala de aula, mas essa preocupação não se materializou no contexto institucional, nem mesmo se projeta como uma medida a ser implementada pela coordenação de curso.

3.3.2 A gestão de controle da evasão na visão dos gestores da UFGD

3.3.2.1 Pró-reitores

A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), órgão da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) subordinado à Reitoria, é responsável pelo planejamento, coordenação, execução, controle, supervisão e avaliação das atividades de ensino.

Foram entrevistados 3 pró-reitores que atuaram no período de 2018 a 2022, o qual esse estudo busca analisar. Todas as entrevistas foram realizadas de forma remota, utilizando o *google meet*, ocorrendo nos dias 20 de dezembro de 2023, 12 de março de 2024 e 29 de abril de 2024. O primeiro entrevistado é identificado como “pró-reitor X - UFGD”, que atuou no período de julho de 2015 a junho de 2019.

O segundo Pró-Reitor entrevistado foi identificado como “Pró-Reitor Y – UFGD”, tendo atuado no período de junho de 2019 a junho de 2022. E o terceiro entrevistado é identificado como “Pró-Reitor Z – UFGD”, que teve sua gestão iniciada em julho de 2022 permanecendo até o momento da entrevista realizada. Utilizou-se esse código de nomeação como forma de preservar a identidade dos entrevistados, resguardando os padrões éticos adotados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos sujeitos envolvidos.

Pelas respostas dos Pró-Reitores da UFGD entrevistados é possível inferir que a evasão se constitui como um fenômeno crescente. O Pró-Reitor X- UFGD informou que a evasão no período de 2015 a 2019 ficou em torno de 15 a 20%, enquanto o Pró-Reitor Z – UFGD, que atua no período posterior a 2022 informou que há cursos em que a evasão chega a 50%. O Pro-Reitor Y – UFGD, que atuou no período de junho de 2019 a junho de 2022, destaca a impossibilidade de monitorar a evasão no período, considerando que sua gestão envolveu o período da pandemia, mas alertou que a evasão foi grande neste contexto.

Para explicitar o movimento crescente da evasão na instituição apresenta trechos das entrevistas:

Na época, era em torno de 15 a 20%. Atualmente, após a pandemia, creio que estas taxas estão maiores (Pró-reitor X - UFGD).

O período que estive na pró-reitoria coincidiu com o surgimento da pandemia de COVID-19, e foi necessário, em março de 2021, suspender o calendário acadêmico. Após cinco meses, retomamos as aulas de forma remota. Conscientes das dificuldades enfrentadas por muitos acadêmicos com acesso à internet, as aulas remotas não eram obrigatórias aos estudantes, garantindo assim o vínculo destes com a instituição, mesmo que não tenham se matriculado em nenhuma disciplina. Por tanto, embora tenha havido evasões, não foi possível quantificá-las no período (Pró-reitor Y - UFGD).

Da UFGD não temos exatamente qual é a taxa de evasão, pois temos cursos que praticamente não tem evasão e tem cursos que tem bastante evasão. Quando falamos dos cursos de matemática, física e química a gente tem baixa entrada. Têm evasão sim, mas tem baixa entrada. Mas posso te falar que tem curso que chega a 50% de evasão (Pró-reitor Z - UFGD).

Os depoimentos dos Pró-Reitores indicam que a equipe gestora tem menor controle e monitoramento das taxas de evasão, mas explicitam que há um movimento crescente. Ainda, apontam que há outros fatores que interferem no cálculo deste fenômeno, como é o caso da baixa entrada de estudantes. Outro aspecto destacado, particularmente, na entrevista do Pró-Reitor Z – UFGD é a incidência de maior evasão junto aos cursos da área de ciências exatas, particularmente, matemática, física e química.

Entre as medidas apontadas como estratégias de controle da evasão está a adoção do Panes, conforme expõem o Pró-Reitor X – UFGD:

Esta sempre foi uma preocupação das gestões na Pró-reitoria de Ensino de Graduação. Além das ações provenientes do PNAES, há ações próprias da UFGD (Pró-reitor X - UFGD).

O Pró-Reitor Y – UFGD, também apresenta como principal medida de controle da evasão as ações decorrentes do Programa Pnaes, conforme expõe a transcrição de seu depoimento:

Sim, a pró-reitoria desenvolve diversas ações próprias para o controle da evasão, incluindo a oferta de bolsas por meio de programas nacionais e ações próprias da UFGD. O PNAES é uma ação presente na UFGD, mas não estava sob a responsabilidade da PROGRAD durante meu mandato (Pró-reitor Y - UFGD).

Já o Pró-Reitor Z – UFGD indicou que tem duas propostas para o controle da evasão: i) a oferta de cursos de aperfeiçoamento para os alunos com déficit nas disciplinas básicas do ensino médio; e ii) a formação continuada para os docentes. A resposta na íntegra do Pró-Reitor Z – UFGD, consta a seguir:

Nós temos duas propostas. Uma delas é fazer um curso de aperfeiçoamento para que os alunos consigam diminuir as dificuldades vindas do ensino médio. Acreditamos que um grande fator que faz os alunos desistirem é não conseguir acompanhar disciplinas básicas da matemática. Somado a isso temos a questão dos docentes que dependendo da maneira que reagem às dificuldades dos alunos pode sim contribuir para a evasão (Pró-reitor Z - UFGD).

A partir dessas respostas pode-se observar que não há política institucional de controle da evasão formulada por parte da equipe gestora da UFGD, as principais ações são as decorrentes do Programa Pnaes, que inclui, além de bolsas, os cursos chamados de nivelamento ou aperfeiçoamento para os discentes. Apresenta-se uma proposta de formação de docentes, mas não se explicita as bases para a sua efetivação.

O Pró-Reitor X – UFGD expõem que há dificuldades e resistências para se implementar políticas de controle da evasão. As dificuldades são decorrentes dos cortes dos recursos orçamentários. As resistências são originadas por parte dos docentes, que não compreendem a evasão como um fenômeno prejudicial para os estudantes. Também alerta que há estudantes com mais dificuldades em prosseguir os estudos, que também implicam em resistências. Em suas palavras:

As ações próprias da UFGD sempre ocorreram, desde o início da implantação da UFGD. Uma das dificuldades encontradas sempre foi a diminuição dos recursos repassados pelo governo federal. Mas também encontramos resistência por parte dos docentes. Muitos docentes da UFGD ainda não entenderam o quanto as taxas elevadas de evasão são prejudiciais. Os jovens, hoje, já não possuem o mesmo anseio de cursar uma Universidade pública, quanto antes (pró-reitor X - UFGD).

O Pró-Reitor Y – UFGD descreve como dificuldade o próprio contexto gerado pela pandemia de Covid-19, em que se demandou a realização de cursos de capacitação dos docentes e ainda a adaptação das ações estudantis decorrentes das bolsas acadêmicas. Segundo o entrevistado:

As ações na PROGRAD são desenvolvidas continuamente. Os programas com editais nacionais sob responsabilidade da PROGRAD incluíam o Pibid e o PET, enquanto os programas com editais internos da UFGD eram a Monitoria, o LIFE, o PROLICEN e os cursos de capacitação docente.

A pandemia exigiu uma adaptação rápida de todos os programas para o formato online, o que representou um desafio significativo. No entanto, conseguimos manter todos os programas ativos, e os cursos de capacitação docente foram fundamentais para auxiliar os docentes na transição para o novo formato de aulas (Pró-reitor Y - UFGD).

Em relação ao envolvimento dos técnicos e docentes da instituição no processo de implementação das medidas de controle à evasão, o Pró-Reitor X – UFGD, informou que:

Sempre se procurou envolver os docentes e o corpo técnico-administrativo nas ações. Muitos técnicos da UFGD são TAEs (Técnico-Administrativo em Educação), responsáveis por planejar, organizar, executar e avaliar as atividades inerentes ao

apoio ao ensino, bem como pesquisa e extensão nas Instituições Federais de Ensino. Portanto, estes sempre foram muito envolvidos nas ações. Há reuniões para se traçar o planejamento das ações a serem implementadas, bem como a divulgação destas ações em todas as Faculdades. Sempre partimos da discussão com o corpo técnico, para então divulgar e convidar os docentes a participarem e sugerirem ações de melhorias. Uma das ações que desenvolvemos, de 2017 a 2019, foi a Formação Continuada para docentes na educação superior. Esta formação continuada permite ao professor um repensar da sua prática docente, o que oportuniza a ampliação e reconstrução das estratégias de ensino tornando-as inovadoras e permitindo a construção do conhecimento para professores e alunos (Pró-reitor X - UFGD).

O Pró-Reitor Y – UFGD também apontou engajamento dos servidores técnico-administrativos no desenvolvimento das ações de controle da evasão no período de sua gestão, que coincidiu com o período da pandemia de Covid-19, segundo ele o envolvimento ocorreu da seguinte forma:

Durante a pandemia, os docentes e técnico-administrativos desempenharam um papel crucial na elaboração e na implementação de ações voltadas para o enfrentamento da evasão. Os técnicos-administrativos lotados na PROGRAD, em particular, enfrentaram uma sobrecarga de trabalho significativa, visto que tiveram que desenvolver regulamentos para o novo formato de aulas enquanto se adaptavam ao trabalho remoto. Todos os esforços na construção desses regulamentos foram direcionados para mitigar os desafios relacionados à evasão que surgiram durante esse período desafiador da pandemia. Em parceria com os docentes, foram criadas estratégias pedagógicas e administrativas para apoiar os alunos e mantê-los engajados no processo de aprendizagem, mesmo diante das dificuldades impostas pelo contexto da pandemia (Pró-reitor Y - UFGD).

O Pró-Reitor Z – UFGD também atesta pelo envolvimento dos coordenadores e docentes, conforme segue:

Os coordenadores estão bem envolvidos. Alguns docentes também fazem projetos de extensão, trabalhos de retomada de conteúdos, fazem ações junto com escolas, se envolvem com o estágio (Pró-reitor Z - UFGD).

No entanto, o que se observa é que não há ações institucionais para o controle da evasão implementadas. A principal ação está focalizada no desenvolvimento do Pnaes, que não é gerenciada pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, pois a UFGD tem uma Pró-Reitoria própria para o desenvolvimento das ações do Pnaes, conforme informado pelo Pró-Reitor Y – UFGD.

A ação que foi mencionada na gestão do Pró-Reitor X – UFGD foi a formação de professores, que embora não detalhada, indica que houve o envolvimento dos técnicos da Pró-Reitoria.

De forma geral, observa-se que o envolvimento dos segmentos da instituição está relacionado com as ações cotidianas de desenvolvimento e apoio pedagógico, inclusive no período da pandemia de Covid-19, quando este apoio se tornou mais intenso. Mas as

entrevistas não indicaram que há um envolvimento dos segmentos institucionais em torno de uma política de controle da evasão, para além das proposições do Programa Pnaes.

Em relação às questões orçamentárias, observa-se que o Pró-Reitor de Ensino de Graduação não domina o uso dos recursos, mas há a indicação de que além dos recursos do Pnaes a UFGD utiliza recursos próprios para a implementação de bolsas de mérito acadêmico como as bolsas monitoria, programas próprios como o Prolicen e projetos de ensino. conforme é a exposição do Pró-Reitor X – UFGD:

Sim, esta é uma constante preocupação. Não sei atualmente como esta articulação se dá. Mas no período em que fiquei na Pró-reitoria de Ensino de Graduação, tínhamos diálogo constante com o setor de planejamento da UFGD. Recebemos grande incentivo da gestão administrativa para a implantação de projetos, aumento na oferta do número de bolsas de ensino (PROLICEN, Monitorias de Ensino, Projetos de Ensino de Graduação, entre outros) (Pró-reitor X - UFGD).

No depoimento do Pró-Reitor X – UFGD subjaz a informação de que as questões orçamentárias financeiras são de responsabilidade do Pró-Reitor de Planejamento, portanto infere-se que os recursos institucionais são geridos por essa Pró-Reitoria responsável pelo Planejamento institucional. Essa informação é reiterada pela exposição do Pro-Reitor Y – UFGD:

[...]. A colaboração entre a Pró-Reitoria de Graduação e o setor de planejamento é fundamental para garantir uma alocação eficiente de recursos e uma resposta adequada às demandas emergentes (Pró-reitor Y - UFGD).

Inclusive o Pró-Reitor X – UFGD responde que não sabe sobre os recursos financeiros que são destinados para as medidas de controle da evasão, quando afirma que:

Não sei responder a esta questão! Não no momento atual (Pró-reitor X - UFGD).

O Pró-Reitor Y – UFGD apresentou resposta mais evasiva em relação aos valores que são destinados do orçamento institucional para as medidas de controle da evasão, conforme pode-se inferir:

Além dos recursos recebidos para a implementação do PNAES, a universidade aloca uma parte significativa de seu orçamento para as ações de controle da evasão. Esses recursos são destinados a uma variedade de iniciativas, como programas de bolsas, apoio acadêmico e suporte socioeconômico aos estudantes em situação de vulnerabilidade. A alocação de recursos adicionais demonstra o compromisso da universidade em enfrentar o desafio da evasão e garantir a permanência e o sucesso dos alunos. Durante minha gestão na Prograd, mais de 90% dos recursos a nós

destinados foram direcionados para programas internos sob nossa responsabilidade, demonstrando nosso foco na retenção e no apoio aos acadêmicos (Pró-reitor Y - UFGD).

Em outro momento, também, observou-se informações gerais, sem explicitação de ações efetivas de controle da evasão, como a que se segue:

Como gestor, meu objetivo sempre foi promover uma cultura institucional que valorize a permanência e o sucesso dos alunos. Implementamos diversas iniciativas e políticas voltadas para o controle da evasão, especialmente diante dos desafios impostos pela pandemia. Priorizamos em manter o vínculo do estudante com a instituição, buscando o fortalecimento do suporte acadêmico e emocional e a criação de redes de apoio dentro da comunidade universitária. Acredito que investir na retenção dos alunos não apenas beneficia individualmente cada estudante, mas também enriquece o ambiente acadêmico e contribui para o alcance dos objetivos institucionais de excelência acadêmica e inclusão social (pró-reitor Y - UFGD).

O mesmo ocorre com a resposta do Pró-Reitor Z – UFGD:

Posso dizer que alocamos um valor bem razoável pensando que também investimos nas manutenções de laboratórios para que o aluno possa estudar na universidade (pró-reitor Z - UFGD).

Pode-se observar que não há clareza e objetividade nos recursos institucionais que são aplicados para o controle da evasão. Observa-se que as medidas mencionadas são ações pedagógicas gerais, como é o caso da manutenção de laboratórios, que embora a infraestrutura seja um fator que intervém na evasão, trata-se de medida de atendimento ao conjunto dos alunos.

O Pró-Reitor X – UFGD aponta os docentes como fator relevante para o controle da evasão, para tanto indica que a formação de docentes nas universidades se constitui como estratégia relevante para o controle da evasão, conforme o seu depoimento:

No período junto à PROGRAD, insisti muito com os colegas docentes, para que participassem das discussões durante a Formação Continuada. Tivemos um relativo sucesso. Creio que este diálogo com os docentes deva ser uma constante. Pois muitos docentes não tiveram formação para atuarem como tal. Então é comum repetirem métodos que trouxeram de muito tempo atrás, não se esforçando em inovar, aprender novas metodologias de aprendizagem. Nem sempre recebemos um “aluno ideal”. Mas sim um “aluno real”, com suas dificuldades e formações. Eu, particularmente, não tive formação em licenciatura, sou agrônoma. Mas, a partir de um determinado momento da minha trajetória docente, percebi que se não ampliasse o meu trabalho, não conseguiria despertar o interesse dos jovens pela educação superior. Em 2007 iniciei trabalhos de extensão com educação em solos, na tentativa de mostrar às crianças e jovens, a importância da conservação e da preservação dos recursos naturais (solo e água). Vamos às escolas de Dourados, recebemos também os estudantes em um espaço de ensino chamado Museu de solos da FCA [Faculdade de Ciências Agrárias], participamos de feiras de ciências, exposições e espaços de cultura, sempre na tentativa de mostrar a importância da educação (Pró-reitor X - UFGD).

Um outro ponto a destacar refere-se à ação descrita pelo Pró-Reitor Z, que trata da aplicação de questionários aos estudantes egressos a fim de coletar as causas da evasão, conforme seu depoimento:

Começamos a fazer questionários com alunos de 2014 a 2022 que evadiram buscando entender as razões e em 2024 iremos fazer com os alunos que estão com a matrícula ativa buscando saber quais razões fariam estes evadirem (pró-reitor Z - UFGD).

Em síntese, pode-se observar que os Pró-Reitores de Ensino de Graduação da UFGD expõem pouco conhecimento sobre as causas e as taxas de evasão no contexto institucional. As ações implementadas estão fortemente ancoradas na oferta de bolsas de assistência estudantil e de mérito acadêmico, inclusive com aporte de recursos financeiros. O foco das medidas é direcionado para as diretrizes do Programa Pnaes, que exerce forte influência no contexto destas instituições de educação superior, fato este que ocorre não só na UFGD e na UEMS, mas é notado no conjunto do sistema universitário, dado exposto pela literatura da área (Brito, Real, 2022).

Também, é notável que os pró-reitores de ensino, que possuem as atribuições que envolvem o desenvolvimento do ensino de graduação, segundo as normas regulamentares das instituições analisadas, não conhecem o orçamento institucional, inclusive o referente aos investimentos com as medidas de controle da evasão.

O fator diferencial entre a exposição dos pró-reitores de ensino das universidades analisadas está no fato de que a equipe gestora da UEMS conhece e controla as taxas de evasão anualmente, o que não foi observado pelos entrevistados da UFGD. Esse conhecimento contribui para o planejamento mais direcionado das ações prioritárias a serem desenvolvidas no contexto institucional.

Os gestores entrevistados indicam por necessidade de outras ações para além das medidas desenvolvidas, especialmente, proposições que envolvam o corpo docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas, mas estas ainda não estão efetivadas no contexto institucional.

Observa-se que a questão curricular não foi apontada pelos gestores, como medida de controle da evasão, embora tenha sido essa a proposição do Coordenador da UEMS entrevistado.

Nesse sentido, para maior aprofundamento da temática, na próxima seção apresenta-se o depoimento do Coordenador do Curso da UFGD entrevistado.

3.3.2.2 Coordenadores

Têm-se abaixo os dados coletados através da entrevista, realizada no formato *online* via *google meet* com um coordenador da instituição que se disponibilizou em conceder a entrevista²¹, realizada no dia 20 de dezembro de 2023.

O coordenador entrevistado atuou no período de fevereiro de 2019 a fevereiro de 2023, abarcando quatro anos de gestão, envolvendo período anterior, coincidente e posterior à pandemia de Covid-19.

Sobre as taxas de evasão o coordenador disse que não tem informação exata sobre esses números, explicitou que além da evasão o curso de matemática não tem ocupado todas as vagas ofertadas, também, indicou que há retenção de alunos, fatores que dificultam a cálculo da evasão. Segundo sua exposição:

Nós não temos números exatos sobre isso, porque teria que fazer um levantamento, e isso a gente sempre propôs que fosse feito pela COIN, que é o setor que trata da gestão de informação de modo geral. Porque a evasão se a gente entender no sentido da pessoa que desiste do curso, teria que calcular muitos dados porque tem pessoas que às vezes reprovam, ficam fora um semestre e volta no outro, tem pessoas que de fato desistem, entendeu? Tem os alunos que reprovam e vão ficando para trás, mas que não evadem. Então a gente não tem como dizer, não tem dados hoje para dizer, olha a taxa de evasão é do X %, entendeu? O que a gente tem é uma suspeita, algo que não são dados concretos. Por causa do número de formando a cada ano, então por mais que não seja a mesma turma que iniciou que está terminando, mas os alunos que ficaram para trás de alguma forma eles foram incorporados em outras turmas. Então você tem aquele mesmo número de formando todo ano, então você teria uma média aí, mas ainda assim precisaria considerar quantos estão entrando para saber quantos estão evadindo. Porque o curso de matemática de forma geral forma pouquíssimos alunos, e você sabe disso. Eu me formei na UEMS em 2001, e a minha turma na ocasião foi a turma que mais havia formado alunos da UEMS até então! Era uma turma de 12 alunos, se não me engano 8 da mesma turma e quatro eram de outras turmas, mas naquela época eu tinha como saber mais ou menos uma média de evasão ou de desistentes, porque a gente poderia se considerar que dos 40 ingressantes 8 terminaram dentro do prazo. Mas atualmente os cursos de matemática não entram 40, não entram 50, no nosso curso entraram em torno de 20, 25, 24, 18. Então de toda forma torna mais difícil de calcular a evasão. Precisaríamos considerar o número de alunos que entraram e ao final de quatro anos os que saíram, e os que não concluíram o que é que eles estão fazendo, se eles desistiram do curso ou se continuam, mas ficaram para outro semestre. A gente sabe que forma quatro ou cinco alunos, mas não temos dados específicos para saber se é a evasão ou se é a reprovação nas disciplinas. Não temos esses dados (Coordenador X - UFGD).

O Coordenador explicitou que não há política institucional, ou mesmo programa ou projeto de controle da evasão sistematizado, por outro lado apontou as ações que, pessoalmente, desenvolve junto aos discentes. As medidas da coordenação objetivam interferir nos fatores subjetivos ao

²¹ O coordenador do curso de licenciatura em Matemática da UFGD anterior ao período de 2019 não aceitou participar da entrevista. Mas considerando que o coordenador entrevistado atuou em período que abarcou antes, durante e após a pandemia, julgou suficiente sua indicação.

processo, quando se percebe que há indicação de aluno com potencial de evasão, buscando estabelecer processos de conversa, reunião e reflexão. Nesse trabalho, revela que os docentes não se envolvem diretamente com essa questão. De acordo com o depoimento dele:

Eu diria que não há nada muito direcionado a isso embora haja medidas, mais de parte da coordenação do que do curso de um modo geral, para minimizar esse problema. E quais ações são essas, bom uma delas é o contato direto com esses alunos né quando eles estão em situações de pensar em desistir do curso e a gente fica sabendo disso, ou quando, você como coordenador você também leciona, então quando você sente que os alunos não estão tão presentes. Então a gente busca conversar com esses alunos, mas eu vou dizer para você bem sinceramente que o curso de matemática de modo geral os professores não têm muito esse perfil agregador que eu diria. Então o que acontece por exemplo, na época da pandemia enquanto coordenação eu fiz um esforço enorme para que não houvesse tanta desistência, tanta evasão! Conversando com os alunos antes de iniciar o semestre, eu sempre fazia uma reunião com os alunos para verificar a situação que eles estavam enquanto disciplinas e quais disciplinas principalmente aqueles que estavam mais avançados no curso precisariam para conseguir concluir. Quando se tratava de disciplina eletiva/optativa a gente sempre discutia com os alunos também quais eles tinham interesse em cursar, passávamos uma lista antes para a gente ofertar disciplinas que eles queriam cursar. Nessa reunião também era feita uma orientação no sentido de quais disciplinas era conveniente os alunos se matricularem. Buscando evitar que um aluno do segundo semestre, por exemplo, fizesse matrícula em uma disciplina de 8º semestre para a qual ele não estaria preparado, fazendo ele se sentir incapaz e acabar desanimando. Então essa era uma ação de cuidado da coordenação que minimiza o problema da desistência. Também procuramos, principalmente durante a pandemia que o contato com os professores era mais distante, fazer avaliação com os alunos. Eu tinha uma conversa com os alunos, fazia reunião online e também emitia questionários pelo Google doc para eles avaliarem as disciplina e depois eu fazia uma conversa com os professores para que eles entendessem quais as dificuldades que os alunos estavam enfrentando naquela disciplina ou também quais potencialidades, quais os cursos que eles tinham gostado mais porque a gente poderia inspirar os professores, o que é bastante difícil por um motivo que eu acabei de te dizer, professores de matemática de um modo geral são bastante resistentes, temos esse problema. Mas a gente procurou, na medida do possível, desenvolver essas ações de contato mais próximo com os alunos. A gente tem um grupo de WhatsApp por exemplo que eu criei onde, tem todos os alunos do curso, matutino e noturno, então todos os alunos do curso tinham o meu WhatsApp e eles mandaram mensagem 24 horas por dia, mas eu sempre acompanhei muito de perto para tentar minimizar alguns problemas, mas eu diria que existe ainda muito a ser feito (Coordenador X – UFGD).

Em outro momento da entrevista, o coordenador reforça a ausência de medidas institucionais de controle da evasão, mas menciona que o regulamento geral dos cursos da UFGD traz algumas medidas que contribuem para se evitar a evasão, como a possibilidade de reintegração ao curso. Nas suas palavras:

O regulamento geral não vai tratar especificamente de evitar a evasão, ele vai tratar legalmente das possibilidades de o aluno continuar no curso. E o que acontece tem por exemplo a possibilidade de os alunos serem reintegrado ao curso. Então o aluno, em um determinado semestre ele precisou trabalhar e não conseguiu conciliar as coisas e desistiu. Então no semestre seguinte ele pode ser reintegrado, depois de dois semestres ele é desligado do curso e para ele retornar teria que fazer um vestibular, porém para evitar que o aluno tenha que fazer outro vestibular eventualmente tem

editais de reintegração, então tem essa medida para trazer o aluno de volta para o curso. Essas são medidas institucionais para permanência do aluno no curso agora para evitar a evasão eu diria que não tem (Coordenador X - UFGD).

O Coordenador aponta alguns aspectos importantes para compreender a evasão no contexto institucional, particularmente do curso de licenciatura em Matemática, que envolvem dois fatores: i) o perfil dos docentes; e ii) a organização curricular do curso. O trabalho do coordenador tem sido de relacionar esses dois fatores, de forma a organizar as disciplinas iniciais do curso como aspectos essenciais para melhor aproximar o aluno do curso, ainda casando a oferta dessas disciplinas iniciais com os professores com perfil mais agregador para atuar como seus responsáveis. A transcrição a seguir apresentada esclarece o posicionamento do coordenador:

A gente não pode negar que há evasão inclusive para a dificuldade dos alunos de se relacionar com os professores, então numa reforma do projeto pedagógico a gente começa a pensar quais disciplinas ficarão nos primeiros semestres e pensando nas disciplinas também pensando em quais professores irão trabalhar com essas disciplinas. Porque alguns professores têm um perfil mais técnico e menos pedagógico. Então tem professores que possuem esse caráter mais agregador e o contato mais próximo com os alunos, e esses vão perceber se o aluno está com dificuldade, se está tendendo a evadir, vai tentar resgatar esse aluno (coordenador X - UFGD).

O coordenador destaca o papel do corpo docente no controle da evasão, expondo uma questão específica da área das ciências exatas que tradicionalmente culpabiliza a defasagem do ensino médio, como obstáculo para a conclusão do curso em Licenciatura em matemática. O depoimento do coordenador é ilustrativo dessa característica dos docentes da área de ciências exatas já apontado pela literatura da área (Barros, 2020; Chaves, 2016).

Eu acho que alguns pontos mais específicos são extremamente importantes levar em conta na questão da evasão. Eu diria que o curso de matemática sendo um curso bastante conservador precisa evoluir bastante na direção de pensar que nós estamos ali para prestar serviço aos alunos, nesse sentido precisaríamos pensar mais nas razões que levam os alunos a pensar em desistência. Porque eu diria que boa parte dos professores que compõem o curso de matemática diriam que o motivo para o aluno evadir é de que ele não tem capacidade de estar aí, seja porque a educação básica não ensinou o suficiente e não tem condições de estar aqui por isso evadem. Mas eu acho que essa é uma opinião muito rasa de quem não quer resolver o problema.

O curso deveria se preocupar mais em conhecer o processo da evasão, em identificar os motivos que levam o aluno a evadir e buscar soluções para isso, mas isso leva tempo, mas se a gente não perder o foco ainda há uma esperança no fim do túnel. (coordenador X - UFGD).

Vale destacar que há iniciativas em curso no país para a redefinição do currículo do ensino médio, de forma a atender melhor as prerrogativas da sociedade e, sobretudo, induzir melhor qualidade para o acesso à educação superior, incluindo opções de itinerários formativos mais próximos aos interesses profissionais dos estudantes. Para tanto, as propostas de reforma do ensino médio em curso propõem uma educação de tempo integral.

Sobre isso, Perboni e Lopes (2022) informam que [...] a propositura de tornar integral a escola de ensino médio mostra-se “em si, medida positiva”, pois ancora-se na meta seis do Plano Nacional de Educação – PNE; no entanto, as condições das escolas públicas e da sociedade brasileira tornam difícil sua realização (p. 380).

A reforma do ensino médio e suas proposições ainda tendem a demorar a trazer impactos na perspectiva formativa para o acesso à educação superior, uma vez que ainda está em discussão, o que sinaliza para que os cursos de licenciatura em matemática ainda devam considerar possíveis defasagens no ingresso desse estudante.

O coordenador também alertou que os estudos e informações sobre evasão não chegam até os coordenadores e docentes do curso. As discussões a respeito são pontuais e de iniciativa do Núcleo Docente Estruturante e Comissão de Apoio ao Curso, mas sem estabelecer uma linha diretiva ou incentivo para proposição de medidas efetivas, conforme expõe o depoimento coletado:

O que eu penso é que esses estudos podem contribuir fundamentalmente para compreender esses cenários. Compreender as razões pelas quais os alunos evadem por exemplo ou compreender quais medidas um ou outro curso tem tomado no sentido de minimizar esse problema, eu acho que seria de grande contribuição. Agora o que eu vejo pensando em quanto coordenador no período que eu estive na coordenação e quanto docente do curso, eu achei esses estudos não têm chegado até o curso de licenciatura. Então o conhecimento que se tem a respeito de algumas possibilidades são conhecimentos individuais de professores que têm interesse no assunto. Isso não é discutido no curso, entendeu? Não há, por exemplo, reuniões periódicas com o propósito de discutir questões sobre a evasão. Quando há essas discussões elas são feitas no núcleo docente estruturante (NDE) ou ainda na comissão pedagógica de apoio ao curso, mas são discussões pontuais que não são feitas coletivamente. Mas não é só propor essa discussão? É preciso propor sim, mas só proposição da discussão não resolve o problema, porque você precisa de pessoas que estejam dispostas a resolver o problema. E como eu disse, o curso de matemática é um curso bastante difícil de você fazer proposições nesse sentido e essa dificuldade já evidencia a necessidade dessa proposição, pois se a pessoa não quer discutir é porque o problema existe, mas é preciso encontrar formas de discutir esses problemas no curso. No período que eu estive na coordenação a gente tentou mobilizar a pró-reitoria de graduação para ter no calendário uma semana para discussões pedagógicas do curso, mas é difícil, a gente tentou algumas vezes, mas não foi acatado enquanto política institucional (Coordenador X - UFGD).

Após a entrevista com o coordenador do curso de Licenciatura em Matemática da UFGD foi possível inferir que não há política institucional de controle ou combate à evasão. A exemplo do que se verificou com os Pró-Reitores de Ensino, o coordenador do curso não tem dados de monitoramento da evasão. A evasão é sentida de forma empírica.

Também, destacou que a dificuldade em monitorar a evasão está relacionada com processos similares, mas que são distintos dentro do curso, quais sejam a retenção prolongada de estudantes e a lacuna no preenchimento das vagas.

Vale destacar que, embora tenha estudos locais sobre a evasão no âmbito do curso de matemática na UFGD, como a dissertação de Santos Junior (2016), esses trabalhos não estão presentes no cotidiano do trabalho do coordenador, o que demandaria de ações mais formais por parte da gestão institucional para implementar políticas sistematizadas de combate a evasão.

O problema de não ocupação das vagas ofertadas no vestibular também é apontado pela Pró-Reitora Z – UFGD, embora essa questão não tenha sido objeto de estudo ou de discussão institucional.

Percebe-se que, apesar das bolsas de assistência e de mérito acadêmico, foco da política de controle da evasão no contexto institucional, o coordenador do curso aponta as causas relacionadas com as questões subjetivas dos alunos, especialmente, aquelas relacionadas à relação entre docente e discente. Portanto, fatores não destacados pelos gestores, mas destacado pelo coordenador incide na organização curricular.

Aliás, a organização curricular é aspecto destacado tanto pelo Coordenador UEMS como pelo Coordenador X – UFGD.

Esses aspectos coletados por meio das entrevistas, permitem inferir que falta maior articulação institucional entre os principais representantes da gestão da evasão no âmbito institucional, o pró-reitor de ensino e o coordenador de curso.

CAPÍTULO IV – A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GESTÃO NO CONTEXTO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DOURADENSES

Buscando responder os questionamentos que nortearam essa dissertação, neste capítulo será realizada uma análise dos dados obtidos e um comparativo entre as ações desenvolvidas por cada instituição. Os questionamentos inicialmente levantados são: Há medidas de controle da evasão adotadas pelos cursos de Licenciatura em Matemática? Que ações, expressas e tácitas, são planejadas e implementadas no interior dos cursos para o controle da evasão? Que efeitos foram sentidos no período da pandemia do Covid-19? Para respondê-los foram realizadas entrevistas com os gestores, sendo eles os coordenadores e pró-reitores de ensino de graduação. Tendo em vista que se entende, nesta dissertação, os coordenadores de cursos como gestor institucional, no âmbito do curso, na medida em que ocupam função de destaque no desenvolvimento de decisões e de ações na garantia de sua qualidade (MARCON, 2008, p. 73). Os pró-reitores também foram entrevistados tendo em vista que são responsáveis pelo planejamento, coordenação, execução, controle, supervisão e avaliação das atividades de ensino. As entrevistas foram realizadas todas no formato *online*. No quadro abaixo apresenta-se um resumo das entrevistas realizadas onde são apresentadas as informações do período de atuação de cada gestor e a data da entrevista.

QUADRO 9 - Informações sobre os entrevistados

UFGD	Coordenador/período de atuação	<i>(02/2018 a 02/2029)²²</i>	<i>x - (02/2019 a 02/2023)</i>	
	Data da entrevista	<i>20/12/2023</i>	-	
	Pró-reitor/período de atuação	<i>x - (07/2015 a 07/2019)</i>	<i>y - (06/2019 a 06/2022)</i>	<i>z - (07/2022 - momento da entrevista)</i>
	Data da entrevista	<i>12/03/2024</i>	<i>29/04/2024</i>	<i>20/12/2023</i>
UEMS	Coordenador/período de atuação	<i>x - (02/2017 a 01/2023)</i>		
	Data da entrevista	<i>24/01/2024</i>		
	Pró-reitor/período de atuação	<i>(2018 a 2019)²³</i>	<i>x - (09/2019 a 09/2023)</i>	
	Data da entrevista	<i>01/02/2024</i>		

FONTE: construção própria

²² O coordenador não se disponibilizou em conceder a entrevista.

²³ O pró-reitor não se disponibilizou em conceder a entrevista

4.1 As iniciativas comuns

As iniciativas comuns às duas instituições seriam as bolsas fornecidas aos estudantes em vulnerabilidade social, todos os entrevistados apontam essa como uma ação que visa a permanência dos estudantes na instituição, sejam elas próprias da instituição ou provenientes de programas nacionais.

4.1.1 As iniciativas comuns na pandemia de Covid-19

Uma iniciativa que pode ser considerada comum em ambas as instituições seriam as formações continuadas. Os entrevistados da UEMS afirmam que durante este período foram realizadas formações com os coordenadores e com os professores. Por outro lado, os entrevistados da UFGD apontam que juntamente com os docentes, foram criadas estratégias pedagógicas e administrativas para apoiar os estudantes durante a pandemia. E, ainda, destaca-se o envolvimento dos técnicos administrativos na elaboração de novos regulamentos durante esse período.

Foi durante a pandemia que as taxas de evasão atingiram o seu pico, o que corrobora as informações presentes na literatura (Amaral, et, al.; Carneiro, et. al, 2020; Lima, 2021; Medeiros, Guimarães, 2021), as quais explicitam os impactos da pandemia de forma mais intensa nos estudantes em situação de vulnerabilidade, ainda, a se fazer sentir nos períodos subsequentes a ela, o que é corroborado pelos gestores entrevistados.

4.2 As iniciativas particularizadas

Os coordenadores entrevistados em ambas as instituições apresentaram respostas diferentes quando questionados sobre o que fizeram no período de atuação buscando reduzir a evasão. Na UFGD o coordenador apresentou como ação “manter-se mais próximo dos discentes”, realizar “orientação aos alunos”, e na reforma do projeto pedagógico “pensar quais disciplinas ficarão nos primeiros semestres e pensando nas disciplinas também pensando em quais professores irão trabalhar com essas disciplinas”. Na UEMS o coordenador aponta como ação o PROINCA que é o Programa de Inclusão do Calouro/a, as bolsas oferecidas aos estudantes em vulnerabilidade social, e a reforma do Projeto Pedagógico em 2019, onde trouxeram para as primeiras séries matérias que fazem uma revisão do ensino médio, e tirou-se as aulas dos sábados.

Os pró-reitores da UFGD apontam como ações próprias da instituição o investimento de recursos para a implantação de projetos, para a ampliação do número de bolsas, e ainda foram citados os programas de monitoria, o LIFE e o PROLICEM. O LIFE - Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores da UFGD, caracteriza-se como um programa de iniciação à docência e de formação continuada de professores. No Laboratório os alunos de licenciatura recebem formação interdisciplinar por meio de palestras, oficinas, grupos de estudos, uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação, participam de atividades didático-pedagógicas nas escolas parceiras do Laboratório, entre outras atividades. A formação dos alunos é orientada por professores formadores da UFGD. Caracteriza-se basicamente por um espaço de formação teórica, bem como um espaço de desenvolvimento de práticas pedagógicas que têm como princípio a reflexão e a pesquisa. O Programa de Projetos de Pesquisa na Licenciatura (PROLICEN) possui duração de 10 meses, incentiva a participação de estudantes dos cursos de licenciatura da UFGD em projetos de pesquisa que promovam a articulação das licenciaturas com a educação básica e invistam na qualidade dos cursos, buscando aprimorar uma sólida formação docente. Pode-se observar que essas ações são importantes medidas de formação para os licenciados, mas não incidem diretamente como uma ação de controle e/ou combate à evasão, embora possa interferir positivamente em sua contenção.

Já o pró-reitor entrevistado da UEMS afirma que todo o orçamento de todas as ações afirmativas e de todas as ações de permanência são do próprio orçamento da universidade. O entrevistado cita a ação de troca de nome da bolsa permanência para 'auxílio permanência' para que assim os estudantes pudessem acumular com as bolsas. Dentre as iniciativas citadas estão as bolsas de extensão, de ensino, de monitoria, de iniciação científica, PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), residência pedagógica, auxílio alimentação, auxílio moradia, auxílio permanência e PET (Programa de Educação Tutorial).

Portanto, pode-se observar que a principal estratégia de combate à evasão no âmbito das instituições analisadas está a oferta de bolsas, tanto de caráter assistencial, quanto às bolsas de mérito acadêmico.

As questões específicas, que envolvem questões de caráter pedagógico ou mesmo de interatividade docente-discente, não obtêm centralidade nas ações em curso.

4.2.1 As iniciativas particularizadas na pandemia de Covid-19

Os entrevistados da UFGD apontam como ações para a permanência dos estudantes na instituição durante a pandemia, a priorização em manter o vínculo do estudante com a instituição no decorrer do período pandêmico. Afirmam que durante este momento as aulas remotas não eram obrigatórias, tendo em vista a dificuldade de acesso à internet assim era garantido o vínculo do estudante com a instituição. O suporte acadêmico e emocional e a criação de redes de apoio na comunidade universitária também foram apontados como estratégias utilizadas neste período.

Em contrapartida, os entrevistados da UEMS afirmam que durante o período pandêmico fizeram mudanças nas regras de acúmulo de bolsas que até então não eram permitidas, a universidade forneceu também o Auxílio para Acesso Emergencial à Internet (AAEI) citado nas entrevistas como bolsa internet, e ainda a elaboração de apostilas impressas que foram entregues aos alunos indígenas na Aldeia para que pudessem dar continuidade aos estudos durante a pandemia

De fato, a pandemia trouxe impacto no processo de evasão, notado nas taxas de evasão e mesmo de forma empírica no contexto das instituições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para tratar da temática da evasão nos cursos de licenciatura em matemática, foram levantadas questões que nortearam o desenvolvimento da presente dissertação, a saber: Há medidas de controle da evasão adotadas pelos cursos de Licenciatura em Matemática? Que ações, expressas e tácitas, são planejadas e implementadas no interior dos cursos para o controle da evasão? Que efeitos foram sentidos no período da pandemia do Covid-19?

A partir da metodologia adotada que consistiu em análise de documentos institucionais, como PDI e PPP dos cursos de Matemática, e da realização de entrevistas com coordenadores do curso de matemática e pró-reitores de ensino que atuaram no período de 2018 a 2023, foi possível responder integralmente às questões levantadas. Nesse sentido, observou-se que:

- 1) Há medidas de controle da evasão adotadas pelas instituições que se aplicam a todos os cursos, inclusive o curso de licenciatura de matemática, independentemente de suas taxas de evasão. A principal medida adotada é a oferta de bolsas aos estudantes, que se caracterizam como bolsas de assistência estudantil e bolsas de mérito acadêmico como Pibic, Pibid, de Monitoria, de Extensão, entre outras. Os recursos financeiros para a concessão das bolsas são oriundos de programas nacionais como o Pnaes e Panest e Pibic e Pibid, e ainda de recursos institucionais. Quanto a este aspecto, é notável que há investimento financeiro institucional nesta medida.

A ações específicas para o curso de matemática, que se caracteriza por deter as maiores taxas de evasão, tanto no contexto das instituições investigadas, quanto apontadas pela literatura da área (Barros, 2022; Chaves, 2016; Santos Junior, 2016), são incipientes. As ações implementadas partem da Pró-Reitoria e incidem para os cursos, independentemente de suas taxas de evasão.

Portanto, para além da oferta de bolsas, o centro do atendimento a essa questão fica a cargo dos coordenadores de curso, que atuam de forma pontual. As principais medidas promovidas foram adequações curriculares no sentido de retirar a oferta de disciplina aos sábados, e reorganizar o currículo. A reorganização curricular coincide com o período de aprovação pelo CNE das diretrizes curriculares para a formação de professores de 2019 e 2022. A reorganização curricular consistiu em apresentar disciplinas que possam recuperar o conteúdo do ensino médio no início do curso, sendo ministradas por professores com perfil mais agregador. Outra medida

constatada foi a realização de conversas e reuniões com os discentes com potencial de evasão.

2) Durante a pandemia observou-se que foi o pico das taxas de evasão, afetando diretamente os alunos em situação de vulnerabilidade econômica e social, o que demandou das instituições o desenvolvimento de ações adicionais como a oferta de bolsa internet, impressão de apostilas para alunos indígenas e outras medidas de acolhimento aos estudantes para a manutenção do vínculo institucional.

Essa dissertação, para além de responder às questões inicialmente levantadas, possibilitou revelar outros aspectos sobre a temática para além de seu foco principal, quando foi possível concluir que ainda há um longo caminho a percorrer para o combate da evasão, particularmente, nas instituições investigadas, nas quais as ações realizadas são poucas quando não inexistentes. Mas algo comum que foi notado pela autora entre as falas dos entrevistados foi o fato de os docentes de matemática serem resistentes em relação ao fato de se preocupar com a temática deste trabalho.

Sendo assim, destaco a seguir alguns trechos das entrevistas em relação a esse fator como aspecto ilustrativo do posicionamento que aponta para outras particularidades intervenientes no processo de evasão que não são contempladas com a oferta de bolsas:

Mas eu acredito que a maior dificuldade ainda está na resistência que muitos dos nossos docentes e técnicos administrativos etc. demonstram em acolher as diferenças e trabalhar com essas dificuldades que os nossos alunos trazem da educação básica. Educação Básica que nós somos responsáveis porque somos nós que a cada ano despejamos lá uma leva de docentes, então eu sempre digo que se a Educação Básica vai mal é porque a universidade vai mal. Porque é ela que forma esse mesmo docente que no próximo ano a universidade fica acusando que não está formando bem um aluno do ensino médio para chegar na universidade (Pró-reitor X - UEMS).

Em concordância, o coordenador entrevistado da UFGD afirma que:

[...] Porque eu diria que boa parte dos professores que compõem o curso de matemática diriam que o motivo para o aluno evadir é de que ele não tem capacidade de estar aí, seja porque a educação básica não ensinou o suficiente e não tem condições de estar aqui por isso evadem. (Coordenador - UFGD).

Portanto, indica-se que há necessidade de maior integração entre os pró-reitores de ensino e os coordenadores de curso para a formulação de política institucional de controle da evasão. Tal política deve considerar a inclusão dos docentes como articuladores desse processo, bem como deve ser embasada por conhecimento específico das taxas de evasão, a partir das especificidades de cada curso, uma vez que a atual política focada na concessão de bolsas estudantil não leva em conta essa realidade distinta para o conjunto dos cursos. Outro

fator a ser considerado é a literatura que trata do assunto, que pouco tem sido difundida no âmbito institucional.

Portanto, apesar da dificuldade de entrevistar todos os gestores envolvidos no período em tela foi possível perceber que há consenso de que a evasão interfere na consecução da missão e dos objetivos das universidades em tela, devendo, portanto, ter medidas institucionais para o seu controle.

Sugere-se a continuidade de novos estudos sobre a temática que leve em conta a associação da evasão com os fatores que levam a não ocupação das vagas iniciais de alguns cursos, como ocorre com a licenciatura de matemática, por não estar analisada, ainda, pela literatura da área.

Se tais fatores não forem considerados corre-se o risco de se ter o chamado “apagão da licenciatura”, particularmente, para as áreas das ciências exatas, onde a licenciatura em matemática se insere.

REFERÊNCIAS

ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e Evadidos nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ADACHI, A. A. C. T. **Evasão de estudantes de cursos de graduação da USP – Ingressantes nos anos de 2002, 2003 e 2004**. 1. ed. Curitiba: EDITORA CRV, 2021. v1. 300p

AFONSO, A. J. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, J. A. S. et al. **GESTÃO DA VIDA ACADÊMICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA DIMINUIR A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR**. **RACE - Revista de Administração do Cesmac**, V. 5, p. 289–313, 2019. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/administracao/article/view/1140>. Acesso em: 18 jan. 2023.

ALMEIDA, M.M. de. O desenvolvimento regional enquanto concepção institucional: analisando os documentos institucionais da Universidade Federal da Grande Dourados. In: REAL, G.C.M.; MARQUES, E.P. de S. (Orgs). **A UFGD na memória científica: contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Dourados: Editora da UFGD, 2020, p. 325-354.

ALVES, T; PINTO, J. M. R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 606-639, 2011. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/105>. Acesso em: 18 fev. 2023.

AMARAL, A. C. F.; CAMPOS, A. E.; MORAIS, A. F.; MATA, L. B. Reflexos da covid-19 sobre a evasão universitária na graduação: um estudo de caso de uma universidade pública da Região Centro-Oeste do Estado de Minas Gerais. **REVISTA MULTIDISCIPLINAR HUMANIDADES & TECNOLOGIA (FINOM)**, Minas Gerais, v. 34, 2022. Disponível em: . Acesso em 03 fev. 2023.

ANDRADE, J. B. **A evasão nos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA: um estudo de caso**. 2014. 182 p. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

ANDRIOLA, W. B.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. **Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação. Rio de Janeiro, vol.14, n.52, p.365-382, 2006.

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas. Autores Associados, 1997.

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. L. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas, v.16, n.2, p.355-374, jul. 2011.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/LZPHVdyynP3GFGDc3f5yBvw/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: jun. 2022.

BARRETO, M. M. Crise levou 3,5 milhões de jovens a abandonar ensino superior em 2021. **Extra Classe**, 4 de janeiro de 2022. Disponível

em:<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2022/01/crise-levou-35-milhoes-de-jovens-a-abandonar-ensino-superior-em-2021/>. Acesso em: 15 set. 2022.

BARROS, A. S. X. et al. A evasão discente no contexto dos cursos de licenciaturas em matemática e física do IFPB-CG. **Revista Principia** - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, João Pessoa, n. 48, p. 20-32, mar. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/download/2937/1237>. Acesso em: mai. 2022.

BONATO, G. C.; MELLO, K. B. de. Evasão no curso de Licenciatura em Matemática do IFRS Campus Caxias do Sul. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, Bento Gonçalves, RS, v. 3, n. 1, p. 26–37, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/REMAT/article/view/2219>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Lei Nº. 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e dá outras providências. Brasília: Palácio do Planalto, 1995.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm. Acesso em 13 set. 2023.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Palácio do Planalto, 2006. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 out. 2023.

BRASIL. Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 abril 2004. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília: Palácio do Planalto, 2006a.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>.

Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília: Palácio do Planalto, 2006b. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 14 jun. 2023.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Brasília: Palácio do Planalto, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 14 de jun. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 jul. 2010a. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=5&data=20/07/2010>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de Educação Superior públicas estaduais - PNAEST.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 dez. 2010b. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=36&data=29/12/2010>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Palácio do Planalto, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília: Palácio do Planalto, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 27 de jul. 2023.

BRASIL. Lei Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília: Palácio do Planalto, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9235.htm . Acesso realizado em: 25 out. 2023.

BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 mar.2020. Disponível em http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/PRT%20343-2020?OpenDocument. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRITO, A. C. T. da C.; REAL, G.C.M. **A política de assistência estudantil na educação superior: revendo a bibliografia recente.** In: FURLAN, C.C.; PERBONI, F.; ARANDA, M.A. de Miranda. Trajetórias Acadêmicas na FAED/UFGD: ensino, pesquisa e extensão. Curitiba: CRV, 2022, p. 151 – 164.

BUENO, J. L. O. **A evasão de alunos.** Paidéia, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, 1993.

CARDOSO, C. B. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão.** 2008. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CARNEIRO, L. de A.; RODRIGUES, W.; FRANÇA, G.; PRATA, D. N. Use of technologies in Brazilian public higher education in times of pandemic COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5485>. Acesso em: 22 jan. 2023.

CARVALHO, C. H. A. A política pública de expansão para a educação superior entre 1995 e 2010 uma abordagem neoinstitucionalista histórica. **Revista Brasileira de Educação**, Brasília, v. 20 n. 60, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4JWZjxZn47KkrpMYNWTVMcG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023

CARVALHO, L. G. ENSINO SUPERIOR: NOVAS ESTRATÉGIAS PARA EVITAR A EVASÃO. Amazon live journal, v. 2, n.4, p. 1-16, 2020. Disponível em: https://amazonlivejournal.com/wp-content/uploads/2020/10/ENSINO-SUPERIOR_NOVAS-ESTRAT%C3%89GIAS-PARA-EVITAR-A-EVAS%C3%83O.pdf. Acesso em: 22 jan. 2023.

CASARTELLI, A. O.; MOROSINI, M. C. ; BENSO, A. ; SANTOS, B. S. ; GESSINGER, R.; SCHIMITT, R. . **A evasão na Educação Superior: uma análise da produção de conhecimento no Brasil. Qualidade da Educação Superior: avaliação e implicações para o futuro da universidade.** 01. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012, v. 06, p. 75-86.

CHAVES, V. S. **Evasão nos cursos de graduação em Física, Matemática e Química da UFRN.** 2016. 98f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Processos Institucionais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: CNE, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 abr. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de

licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília: CNE, 2024. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 23 maio. 2024.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. Cotas para negros e indígenas na UEMS: processo histórico e político da criação aos dias atuais. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 38, p.443-467, 2021. Disponível em:
<file:///D:/Usuario/Downloads/abpn,+Gerente+da+revista,+21.+COTAS+PARA+NEGROS+E+IND%C3%8DGENAS+NA+UEMS.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2023.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez., 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

DOURADOS AGORA. **Dourados tem 25 mil universitários; mais que população de 59 municípios**. Disponível em
<https://www.douradosagora.com.br/2018/12/20/dourados-tem-mais-de-25-mil-universitarios-mais-que-habitantes-de-59-municipios/>. Acesso em: 15 set. 2022.

DUARTE, J. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas 1, 2005.

FERREIRA, L. BARROS, R. M. O. **Uma análise do discurso do aluno trabalhador acerca de sua evasão: caso específico do curso de matemática da UEM**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n.34, 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/3RnK3JzLczSvGQrsX6cxvjp/?lang=pt#>. Acesso: 19 jan. 2023.

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

GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Estudo Técnico: Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, Sisu e desafios**. Brasília: Consultoria Legislativa: Câmara dos Deputados, maio de 2016. Disponível em:
https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/28239/evasao_instituicoes_gilioli.pdf?sequence=1. Acesso em: 14 jun. 2023.

INTELEGIS. SENADO FEDERAL. Especialistas avaliam que os desafios para o ensino superior pós-pandemia começam pelas desigualdades sociais, Brasília, 17 ago. 2020. Disponível em:
<https://www.interlegis.leg.br/comunicacao/noticias/2020/especialistas-avaliam-que-os-desafios-para-o-ensino-superior-pos-pandemia-comecam-pelas-desigualdades-sociais> . Acesso em: 15 set. 2023.

KIRA, L. F. **A evasão no ensino superior: o caso do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992-1996)**. 1998. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –

Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1998.

LACERDA, I. P.; YUNES, M. A. M.; VALENTINI, F. **Permanência no ensino superior e a rede de apoio de estudantes residentes em moradia estudantil**. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, v. 8, p. 1-18, 2021.

LIMA, J. S. **A assistência estudantil na universidade de Brasília durante a pandemia do Covid-19**. Cadernos Cajuína, v. 6, n. 3, 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/504>. Acesso em: 24 de jul de 2023.

LIMA, N. da C. M. Diretores escolares: burocratas de nível de rua ou médio escalão? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 31, set/dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/25954> . Acesso em: 25 jul. 2023.

HOFFMANN, E.; BITENCOURT, L. P. **A EVASÃO DISCENTE NAS LICENCIATURAS DE MATEMÁTICA PRESENCIAIS DA UNEMAT (2011 a 2015) E AS POLÍTICAS DE COMBATE A ESSA EVASÃO**. XIII Encontro Nacional de Educação, Matemática. XV JORNEDUC. Cuiabá/MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/eventos/index.php/enem/2019/paper/view/1840>. Acesso em 26 de jan. 2023.

MACEDO, C. **Evasão estudantil nos cursos de matemática, química e física da Universidade Federal Fluminense: Uma silenciosa problemática**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), 106f. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, Rio de Janeiro, 2012.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. S. L.; GIMENEZ, F. V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, p. 759–781, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 15 jun. 2023.

MAGALHÃES, A. M. S. **Planos de reestruturação e expansão das universidades federais: o Reuni em Mato Grosso do Sul**. 2011, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOUTORADO-EDUCACAO/Ana%20Maria%20da%20Silva.pdf>. Acesso realizado em: 14 de jun. 2023.

MARCON, S. R. A. **Comportamentos que constituem o trabalho de um gestor de curso de graduação**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. **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. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Associação Brasileira

dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. Brasília, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. **Bolsas:** inscrições abertas para o Programa Bolsa Permanência. Brasília: MEC, 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/inscricoes-abertas-para-o-programa-bolsa-permanencia>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MACHADO, S. P.; MELO FILHO, J. M.; PINTO, A. C. A evasão nos cursos de graduação de química: Uma experiência de sucesso feita no Instituto de Química da UFRJ para diminuir a evasão [Suplemento]. *Química Nova*, v. 28, 2005. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/228695776_A_evasao_nos_cursos_de_graduacao_d_e_quimica_Uma_experiencia_de_sucesso_feita_no_Instituto_de_Quimica_da_Universidade_Federal_do_Rio_de_Janeiro_para. Acesso em: 10 jun. 2022.

MEDEIROS, D S.; GUIMARÃES, J. C. **A assistência estudantil numa universidade pública estadual: um estudo à luz das repercussões da Covid-19**. Scielo Preprints, 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3350>. Acesso em: 23 out. 2022.

NAGAI, N. P.; CARDOSO, A. L. J. A evasão universitária: uma análise além dos números. **Revista Estudo & Debate**, Lajeado, v. 24, n. 1, 2017. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/1271/1133>. Acesso em: 23 out. 2023

NERES, C.C. *et al.* **UEMS 30 anos : histórias e memórias de uma universidade inclusiva e de qualidade socialmente referenciada** : volume I. Dourados, MS: Editora UEMS, 2023.

NUNES, A. G.; OLIVEIRA, R. F. Evasão de discentes no ensino superior público ocasionado pela pandemia. **Conjecturas**, v. 22, n. 8, p. 604–619, 2022. Disponível em: <https://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1250>. Acesso em: 18 out. 2022.

OLIVEIRA, D. A. **Política educacional**. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, E.G.S. **Evasão, êxito e permanência no ensino superior e o ensino remoto como agravante**. In: Congresso de inovação e metodologias no ensino superior e tecnológico, 5., 2019, Lavras. Painel Debate “Inclusão, permanência e sucesso: como inovar para alcançar cada estudante?”. Lavras: UFLA, 2019. p. 1 – 8. Disponível em: <http://www.eventos.ufla.br/vcim/wp-content/uploads/2020/11/EVAS%C3%83O-EXITO-E-PERMANENCIA-NO-ENSINO-SUPERIOR-E-O-ENSINO-REMOTO-COMO-AGRAVANT E-1.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023.

OLIVEIRA, E. S. L. **Acesso e permanência de cotistas na Universidade de Brasília: estratégias para democratização da educação superior 2019**. 250 f.. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SCHIRMER, SN; TAUCHEN, G. **Políticas públicas de enfrentamento da evasão na educação superior brasileira: um estudo do estado da arte**. Revista

@mbienteeducação. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 3, p. 316-341 set/dez 2019. Disponível em:
<https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/782>. Acesso em: 10 jan. 2023

PALUMBO, D. J. **The Public Policy**. Approach to Understanding Politics in America. Public Policy in America – Government in Action, Second Edition. Harcourt Brace & Company, 1994.

PERBONI, F.; LOPES, M. de L. de M. F. Reforma do ensino médio no Mato Grosso do Sul. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 377–397, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1490. Disponível em:
<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1490>. Acesso em: 23 abr. 2024.

PERES, P. S. Comportamento ou instituições? A evolução histórica do neo-institucionalismo da ciência política. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 23 nº 68, p. 54-68, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/4590>. Acesso em: 10 jan. 2023.

PESSANHA, C.F.; SILVA, R.M. Assistência estudantil no “neodesenvolvimentismo”: direito ou concessão?. **Jornal de Política Educacional**. Curitiba, v. 15, e80139, 2021. Disponível em
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-19692021000100116&lng=pt&nrm=iso. acessos em: 21 jun. 2024. Epub 02-Set-2021.

PIZZANI, L.; SILVA, R. C.; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>. Acesso em: 23 out. 2022.

POLYDORO, S. A. J. **Evasão em uma instituição de ensino superior: desafios para a psicologia escolar**. 1995. 145 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1995

PRADA, T.; COSTA, P. M.; BERTOLLO-NARDI, M. Covid-19 e a contribuição da assistência estudantil para a permanência acadêmica. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 3, p. 128-144, 2021. Disponível em:
<https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/497>. Acesso em 20 de jan. 2023.

RICHARDSON, R. PERES, J. A. S.; WANDERLEY, J. C. V.; CORREIA, L. M.; PERES, M. H. M. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. ver. Ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 19, n. 3, p. 723 – 747, nov. 2014. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/aval/a/yQz6tVyGStDkzSMZcVpkTbT/abstract/?lang=pt&format=html#>. Acesso em: 15 jun. 2023.

ROCHA, R. **Desemprego e alto custo de vida tiram estudantes da sala de aula.** O Tempo, 28 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/economia/desemprego-e-alto-custo-de-vida-tiram-estudantes-da-sala-de-aula-1.2603325>. Acesso em: 18 mai. 2022

SANTOS, E. H. M.; MENDES, R. O.; MOREIRA, A. C. G. S. S.; SANTOS, C. K. A assistência estudantil e a covid-19: o contexto das universidades federais paulistas. **Revista Serviço Social Em Perspectiva**, v. 5, n. 02, p. 106-134, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/4091>. Acesso em 20 d fev. 2023.

SANTOS, P. K. Abandono na Educação Superior: um estudo do tipo Estado do Conhecimento. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 240-255, jul/dez, 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/17896>. Acesso em: 05 jan. 2023

SANTOS JÚNIOR, J. da S. **Trajetória acadêmica de estudantes de graduação: Evasão, Permanência e Conclusão De Cursos Na Universidade Federal Da Grande Dourados.** Dissertação - Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS: UFGD, 2016.

SANTOS JÚNIOR, J. da S. **Institucionalização de políticas de controle à evasão em Universidades Federais brasileiras.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS: UFGD, 2022.

SANTOS JÚNIOR, J. da S.; REAL, G.C.M. **A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p.385-402, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/GMZgPdKRPFQGHKcfRrZ6kXKf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 6 set. 2023.

SANTOS JUNIOR, J. da S., MAGALHÃES, A. M. da S.; REAL, G. C. M. A gestão da evasão nas políticas educacionais brasileiras: da graduação à pós-graduação stricto sensu. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n. 2, p. 460–478, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654823>. Acesso em: 18 out. 2022.

SESU/MEC; ANDIFES; ABRUEM. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em IES públicas: Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras.** Brasília, DF, 1996.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, M. G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1664>. Acesso em: 18 jan. 2023.

SILVA, L. B; MARIANO, A. S. A definição de evasão e suas implicações (limites) para as políticas de educação superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, 2021.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Sj6fZBSKXwrbn5VdNKcnc9P/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SILVA, P. T. F.; PINTO, V. C.; BITTENCOURT, I. M.; RITA, L. P. S. **Indicadores de gestão do ensino superior e sua correlação e retenção: Uma análise da taxa de sucesso na graduação em seis instituições federais de ensino entre 2006 e 2015**. Anais do VI SINGEP, São Paulo, SP, 2017. Disponível em: <https://singep.org.br/6singep/resultado/506.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2023.

SIMIÃO, L.F. **A Informática e a Formação de Professores: analisando aprendizagens e processos**. 2006. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2181/TeseLFS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 abr. 2024.

SOUZA, D. P.B. de. Relação covid-19 x evasão no ensino superior lato sensu na modalidade EaD. **Revistas Augustus**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 54, p. 151 – 166, jul./out. 202. Disponível em: <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/732/502>. Acesso em: 21 set. 2023.

SOUSA; R.N.A. de; REAL, G.C.M. A evasão nos institutos federais de educação: perspectivas da pesquisa e da pós-graduação no Brasil. In: REAL, G.C.M.; MAGALHÃES, A.M. da S.; SOUSA, R.N.A. de (Orgs.). **Pesquisa em políticas e gestão da educação em contexto assimétrico**. Campo Grande: Editora Oeste, 2022, p. 121 – 134.

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

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. TCU. **Acórdão nº 506/2013-TCU Plenário**, de 13 de março de 2013. Brasília, DF: TCU, 13 mar., 64p. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:tribunal.contas.uniao;plenario:acordao:2013-03-13;506>. Acesso em: 15 set. 2022.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. TCU. **Relatório de Auditoria: Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?inline=1&fileId=8A8182A14D92792C014D92847E5F3E97>. Acesso em: 10 jan. 2023.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1990.

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: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 1, p. 89-110, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Plano de desenvolvimento institucional – 2014-2020**. Dourados: UEMS, 2013. Disponível em:

http://www.uems.br/assets/uploads/orgaos_colegiados/4_2014-08-25_13-31-56.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Plano de desenvolvimento institucional – 2021-2025**. Dourados: UEMS, 2020. Disponível em: <http://www.uems.br/pdi/assets/arquivos/PPI%202021-2025%20-%20Vers%C3%A3o%20Final.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em matemática**. Dourados: UEMS, 2018. Disponível em: http://www.uems.br/assets/uploads/cursos/1fe09a826ee7db9fd1b0cc15793cb216/projeto_pedagogico/1_1fe09a826ee7db9fd1b0cc15793cb216_2019-02-28_18-31-41.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Resolução Couni-UEMS N. 479, de 23 de junho de 2016**. Estabelece as atribuições dos órgãos executivos e dos órgãos de assessoramento e apoio dos órgãos executivos superiores da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados: UEMS, 2016. Disponível em: https://portal.uems.br/assets/uploads/ailen/arquivos/2019-09-30_13-40-52.pdf. Acesso em: 16 maio. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Plano de desenvolvimento institucional – 2013-2021**. Dourados: UFGD, 2013. 255p. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/PDI-2013-2020/PDI%20Vers%C3%A3o%20Final/PDI%20UFGD%202013-2017%20-%20COMPLETO.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. UFGD. Resolução COUNI N° 184, de 16 de dezembro de 2021. **Dispõem sobre a aprovação do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFGD – 2022 – 2026**. Dourados: UFGD, 2021. Disponível em: https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/PDI-2022-2026/PDI%20Vers%C3%A3o%20Final/Res.%20184_Aprova%20Plano%20de%20Desenvolvimento%20Institucional%20PDI%202022-2026%20-%20assinada.pdf, Acesso em: 15 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em matemática**. Dourados: UFGD, 2017. Disponível em: https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/COGRAD/PPC_Curso%20de%20Matematica%202017.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD)**. Dourados: UFGD, 2024. Disponível em: <https://www.ufgd.edu.br/pro-reitoria/prograd/index>. Acesso em: 14 abr. 2024.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino em Re-Vista**. Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599 -616, jul./dez, 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361>. Acesso em: 26 jan. 2022.

VEIGA, I.P. de A. A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 fev. 2024.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá – um processo de exclusão. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, n. 13, 2013. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/564>. Acesso em: 18 out. 2022.

VILLANUEVA, L. F. A. **La implementación de las políticas**. 3. Ed. México: Miguel Ángel Porrúa, 2000.

ZANTEN, A. van. **Politiques éducatives**. In: ZANTEN, A. van. (Dir.). Dictionnaire de l'éducation. Paris: Quadrige/PUF, 2008.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Carta de apresentação

De **Thays de Oliveira Silva**
Mestranda em Educação PPGEduc/UFGD

Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real
Orientadora/Docente PPEduc/UFGD

Para **Prof. Dr.** _____
Coordenador do Curso de Licenciatura em Matemática/Pró-reitor de ensino de graduação.

Senhor Coordenador,

A pesquisa intitulada “Evasão nos cursos de licenciatura em matemática das universidades públicas de Dourados/MS: ação e gestão institucionais”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, nível Mestrado, cuja orientação é de responsabilidade da Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real, tem como objetivo: Analisar a gestão de controle da evasão adotada pelos cursos de licenciatura em Matemática das universidades públicas de Dourados-MS.

Trata-se de pesquisa qualitativa em andamento, tendo como uma de suas últimas etapas a realização de entrevista com gestores institucionais, particularmente com coordenadores de curso de licenciatura em Matemática, que atuaram no período de 2018 a 2022. A participação da INSTITUIÇÃO se justifica por ofertar o curso de licenciatura em matemática no período considerado.

A investigação pretende contribuir com o aprofundamento do conhecimento produzido na área em que está inserida, bem como poderá servir de embasamento para repensar os aspectos que permeiam a questão da permanência estudantil e do controle à evasão no contexto institucional e das políticas mais amplas formuladas para o conjunto de universidades públicas brasileiras.

Nesse sentido, vimos solicitar agendamento de horário para a viabilização de entrevista que pode ser por videoconferência ou de forma física, sendo que o roteiro que

norteará o seu desenvolvimento consta no anexo deste documento. Como sugestão, informamos que possuímos disponibilidade de realização do procedimento entre os dias x e y . Contudo, caso julgue necessário, outras datas poderão ser indicadas por Vossa Senhoria.

Destacamos que os dados coletados serão utilizados apenas para fins acadêmicos, comprometendo-nos a tratá-los com a devida responsabilidade científica.

Sem mais, agradecemos a atenção dispensada e ficamos à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Dourados-MS, XX de XXXX de 20XX.

Mestranda Thays de Oliveira Silva
Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu _____
declaro ter recebido da pesquisadora Thays de Oliveira Silva todas as informações necessárias a respeito dos objetivos e procedimentos metodológicos envolvidos na dissertação de mestrado intitulada “Evasão nos cursos de licenciatura em matemática das universidades públicas de Dourados/MS: ação e gestão institucionais”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados.

Declaro, ainda, que fui informada sobre a possibilidade de negar-me a responder as informações solicitadas nesta entrevista sem que haja penalidade de qualquer natureza.

Declaro,

- Autorizar que minha identidade seja revelada.
- Não autorizar que minha identidade seja revelada.
- Concordo com a gravação da entrevista.
- Não concordo com a gravação da entrevista.

Por fim, autorizo que as informações por mim prestadas sejam utilizadas nesta investigação e outras eventualmente publicadas.

Dourados, MS, ____ de _____ de 2023.

Nome Completo: _____

Função: _____ Período _____

Assinatura

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista Coordenador**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

IES:

Nome do Coordenador:

Formação acadêmica: Graduação/Mestrado/Doutorado

1. Qual o período da sua gestão?
2. A literatura científica da área da educação aponta que os cursos de licenciatura nas áreas das ciências exatas estão entre aqueles cursos com maior taxa de evasão e retenção. Assim, pergunta-se: você sabe qual a taxa de evasão do curso em que você atua ou atuou como coordenador?
3. A coordenação do curso desenvolve ações voltadas para o controle da evasão? Quais são as ações desenvolvidas? São ações próprias ou são ações provenientes de programas nacionais como o PNAES? Há ações institucionais voltadas para essa medida?
4. Se a resposta for positiva: Quando as ações passaram a ser desenvolvidas? Quais as dificuldades enfrentadas por parte da coordenação de curso para a implementação de ações que visem o controle da evasão?
5. Considerando que costumeiramente a evasão ocorre com maior incidência nos primeiros períodos do curso, a universidade ou o curso promove medidas diferenciadas voltadas para o público ingressante com vistas a sua melhor integração ao curso e à instituição?
6. Como as questões conceituais da literatura e as informações estatísticas divulgadas em trabalhos acadêmicos, em eventos e em relatórios nacionais tem iluminado a construção das medidas institucionais voltadas para o controle da evasão? Entre essas questões conceituais como vocês entendem o que é a evasão?
7. Em relação à política institucional e a sua atuação, enquanto gestor, voltada para o controle da evasão, há algum comentário adicional que gostaria de fazer?

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista Pró-reitor**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

IES:

Nome:

1. Qual o período da sua gestão?
2. Você sabe qual a taxa de evasão da instituição em que você atua ou atuou como pró-reitor?
3. A pró-reitoria desenvolve ações voltadas para o controle da evasão? Quais são as ações desenvolvidas? São ações próprias ou são ações provenientes de programas nacionais como o PNAES? Há ações institucionais voltadas para essa medida?
4. Se a resposta for positiva: Quando as ações passaram a ser desenvolvidas? Quais as dificuldades enfrentadas para a implementação de ações que visem o controle da evasão?
5. Como os docentes e técnico-administrativos são envolvidos na elaboração e na implementação de ações direcionadas ao enfrentamento da evasão?
6. A universidade está atenta aos impactos que a evasão pode trazer ao orçamento institucional? Como a Pró-Reitoria de Graduação se articula ao setor de planejamento para análises nesse sentido?
7. Para além do que é recebido para implementação do Pnaes, quanto de recurso a universidade aloca de seu orçamento para as ações de controle da evasão?
8. Em relação à política institucional e a sua atuação, enquanto gestor, voltada para o controle da evasão, há algum comentário adicional que gostaria de fazer?

