

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

GIANY DO NASCIMENTO TERRA

**A RETENÇÃO EM CURSOS DO CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS DA UFES:
UMA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA**

VITÓRIA-ES

2015

GIANY DO NASCIMENTO TERRA

**A RETENÇÃO EM CURSOS DO CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS DA UFES:
UMA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública. Área de Concentração: Gestão de Operações no Setor Público.

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

VITÓRIA-ES

2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

T323r Terra, Giany do Nascimento, 1967-
A retenção em cursos do Centro de Ciências Agrárias da UFES: uma
análise da percepção da comunidade universitária / Giany do Nascimento
Terra. – 2015.
162 f. : il.

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

1. Percepção. 2. Estudantes universitários. 3. Sucesso. 4. Repetência. 5.
Fracasso escolar. 6. Retenção discente. I. Corassa, Maria Auxiliadora de
Carvalho. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências
Jurídicas e Econômicas.
III. Título.

CDU: 35

**A RETENÇÃO EM CURSOS DO CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS DA
UFES: UMA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE
UNIVERSITÁRIA**

Giany do Nascimento Terra

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre.

Aprovado em 16 de dezembro de 2015 por:


Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa, DSc – UFES – Orientadora


Taciana de Lemos Dias, DSc – UFES


Teresa Cristina Janes Carneiro, DSc – UFES


Clovis Eduardo Nunes Hegedus, DSc – UFES

À Beto Terra, marido dedicado e companheiro de todas as horas. Seu apoio tornou sempre tudo possível em minha vida.

À Bia Terra, pelo seu carinho, sua paciência, sua compreensão e, acima de tudo, pelo seu grande amor pela mamãe.

AGRADECIMENTOS

A minhas mães: uma na terra, sempre intercedendo junto ao Pai por mim, e a outra, que partiu para junto Dele durante esse trabalho. A elas, meu respeito pela história de vida de cada uma e meu amor incondicional.

A minha amada família, por entenderem minha ausência e me darem suporte em todos os momentos em que precisei.

Aos amigos da PROGRAD: pela compreensão que recebi de cada um durante o mestrado.

Aos bolsitas Beatriz, Bianca, Lorryne e Breno: por terem sido tão maravilhosos!

À pequena Shanna Pavan: por ter chegado em um momento tão especial em minha vida. Só tenho a agradecer.

Aos amigos Alexandre Pereira, Luciana Puppim Pereira, Vanessa Parreira, Tatiana Vieira e Talita Moll: pelos conselhos, apoio e incentivo. Minhas palavras não traduzem o carinho que tenho por vocês.

Ao meu querido amigo Alexandre Barcelos Júnior: por partilhar comigo seus conhecimentos em meio a algumas angústias, muito humor e inúmeros aprendizados durante esse percurso.

Aos Professores Teresa Janes Carneiro, Taciana Lemos Dias, Guttemberg Brasil e Duarte Filho: foi uma honra ter sido *disciplinada* por vocês.

À Professora Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa: por ter ido além da orientação e iluminado meu caminho durante essa trajetória. Meus mais sinceros agradecimentos.

“Eu só posso estar na vida do outro para fazer o bem, para acrescentar, caso contrário, eu sou perfeitamente dispensável”.

Pe. Fábio de Melo (2013)

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi identificar, a partir da percepção da comunidade universitária, o porquê da retenção discente em Cursos de Graduação do Centro de Ciências Agrárias da UFES. Entende-se por retenção discente, o estudante demandar um tempo maior do que o previsto na matriz curricular para integralizar a carga horária do curso. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa. Os procedimentos metodológicos são de caráter descritivo e caracterizam a investigação como um estudo de caso, uma vez que teve como propósito gerar conhecimentos sobre uma situação específica: a Retenção no CCA. Na coleta de dados, utilizamos como instrumentos: entrevista, questionário e análise de fontes bibliográficas primárias. A amostra abrangeu os Cursos de Graduação do CCA que, apresentavam maiores índices de retenção: Agronomia, Ciência da Computação, Geologia, Química e Sistemas de Informação. Foram ouvidos os docentes gestores desses cinco cursos e os discentes identificados como retidos. A base teórica em que nos apoiamos foi principalmente, nos estudos de Tinto (2012) e Pereira (2013). A Análise de Conteúdo propiciou, a partir da categorização das narrativas produzidas, a identificação dos fatores que levam os estudantes a ficarem retidos. Assim, as categorias temáticas encontradas apontaram como principais entraves para a integralização do curso fatores que foram atribuídos à gestão institucional como: grade curricular, formação dos professores, oferta de disciplina, gestão do centro e também fatores de ordem pessoal dos estudantes, que decorreram de: motivação para os estudos, distância da família, trabalho, relacionamento professor-aluno e saúde. Na análise da percepção da comunidade universitária constatamos que a retenção é decorrente principalmente de reprovação em disciplinas da área das exatas alicerçada a fatores que conduzem ao insucesso do estudante com as disciplinas e, conseqüentemente, a ficarem retidos. A partir dos resultados alcançados identificamos alternativas possíveis para minimizar a retenção discente no âmbito da UFES que já estão sendo pensadas, não só para o CCA, mas para a Universidade como um todo. Algumas ações que já foram implementadas são decorrentes de trabalhos anteriores e outras estão ainda em discussão, mas já englobam propostas que foram geradas durante o desenvolvimento desse trabalho.

Palavras-chave: Retenção. Permanência prolongada. Graduação. Reprovação. Discentes. Docentes.

ABSTRACT

The main objective of this study was to identify, from the perception of the university community, why the students are retained on Undergraduate Courses in Centro de Ciências Agrárias –UFES. Retained students stands for the student who require more time than the foreseen in the course curriculum. This is a qualitative and quantitative research approach. It is a descriptive study and the methodological procedures which characterize the investigation are of a case study, since it aimed to generate knowledge about a particular situation: the student's retention in CCA. During the data collection, we used as instruments: interview, questionnaire and the analysis of primary literature sources. The sample covered the CCA Courses that had higher retention rates: Agronomy, Computer Science, Geology, Chemistry and Systems of Information. The research heard the professors of the five courses in analysis who are in management position and their 217 subjects identified as retained students. The application of the Content Analysis led us to identify the factors that lead students to be retained and also to categorize the narratives produced. The theoretical basis on which we rely is mainly in the studies of Tinto (2012) and Pereira (2013). The theme categories found pointed as barriers to the integration of the course institutional factors such as: curriculum, teacher training, the subjects offered and the Center management. Personal problems were also identified and derive from: motivation for studies, family distance, work, professor-student relationship and health problems. In the analysis of the perception of the university community we found that retention is mainly due to failure in the disciplines of the exact grounded on factors that lead to student failure with the disciplines and thus to be retained. From the results achieved we identified possible alternatives to minimize student retention in UFES that are already being thought not only to the Center researched but to the University as a whole. Some actions that have already been implemented are the result of previous researchers and some others are still under discussion, but they already include proposals that were generated during the development of this work.

Keywords: Retention. Graduation. Prolonged permanence. Reprobation. Student. Professors.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distância entre Vitória e Alegre	26
Figura 2 - Amostra discente.....	27
Figura 3 - Taxa de sucesso na graduação da UFES 2010-2014	36
Figura 4 - Modelo de integração do estudante - Tinto (1975, 1993, 1997).....	44
Figura 5 – Imagem do Município de Alegre	54
Figura 6 - Localização do Município de Alegre no Espírito Santo	55
Figura 7 - Imagens do Campus de Alegre	56
Figura 8 - Organograma - Análise do Conteúdo	95
Figura 9 - Modelo proposto por Pereira (2013) para estudo dos fatores associados à retenção	100
Figura 10 – Imagens da Feira de Cursos no Campus CCA	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas sobre retenção e evasão na UFES	30
Quadro 2 - Linha do tempo da criação do CCA	49
Quadro 3 - Cursos de graduação oferecidos no CCA.....	51
Quadro 4 - O CCA em números	52
Quadro 5 - Histórico da criação dos cursos do CCA.....	53
Quadro 6 - Fórmula para classificação de estudantes quanto à retenção	93
Quadro 7 - Indicadores elaborados para Análise do Conteúdo	99
Quadro 8 - Categorias em análise I – Causas da retenção.....	103
Quadro 9 - Categorias em análise II – Causas da retenção	113
Quadro 10 - Serviços oferecidos no CCA (saúde e assistência social)	121
Quadro 11 – Narrativas convergências.....	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Extrato de dados contidos no currículo dos cursos sob análise.....	40
Tabela 2 - Classificação dos estudantes quanto aos níveis de retenção	45
Tabela 3 - Percentual de estudantes quanto ao período máximo de integralização	46
Tabela 4 - Índices de oferta e ocupação de vagas nos cursos.....	47
Tabela 5 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no Curso de Agronomia.....	66
Tabela 6 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Ciência da Computação.....	70
Tabela 7 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Geologia	73
Tabela 8 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Química Licenciatura	77
Tabela 9 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Sistemas de Informação.....	80
Tabela 10 - Possui outro curso superior	105
Tabela 11 - Expectativa quanto ao nível superior	105
Tabela 12 - Atividade remunerada (sem contar estágio remunerado).....	116
Tabela 13 - Recebem remuneração por Bolsas	116
Tabela 14 - Estudantes cotistas.....	118
Tabela 15 - Média de idade	119
Tabela 16 - Gênero	119
Tabela 17 - Pessoas com deficiência	119
Tabela 18 - Participação em programa de assistência estudantil.....	119
Tabela 19 - Utilização dos serviços do Departamento de Atenção à Saúde.....	120
Tabela 20 - Moradia anterior ao ingresso no curso	122
Tabela 21 - Estado civil	122
Tabela 22 - Número de filhos	123
Tabela 23 - Tipo atual de moradia.....	123
Tabela 24 - Média de horas extra-classe dedicadas ao estudo	129
Tabela 25 – Participação em grupo de estudo	129
Tabela 26 - Possui computador em casa com acesso à internet	129
Tabela 27 - Integração com os professores da UFES	132
Tabela 28 – Estudantes contatados pelo colegiado	132

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação dos Dirigentes das Instituições Federais Ensino Superior
CAUFES	Centro de Agronomia da Ufes
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCV	Comissão Coordenadora do Vestibular
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CES	Câmara de Educação Superior
CEUNES	Centro Universitário Norte Espírito Santo
CGU	Controladoria Geral da União
CNE	Conselho Nacional de Educação
COGRAD	Colégio de Pró-Reitores
DAA	Departamento de Apoio Acadêmico
DAOCS	Departamento de Administração dos Colegiados Superiores
DRCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
EAD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAES	Escola de Agronomia do Espírito Santo
FAFIA	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Alegre
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IESP	Instituição de Ensino Superior Pública
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NTI	Núcleo de Tecnologia da Informação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional

PROAECI	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Cidadania
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROUFES	Projeto UFES na Escola
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESu	Secretaria de Educação Superior
SIE	Sistema de Informação para o Ensino
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SRI	Secretaria de Relações Internacionais
TCU	Tribunal de Contas da União
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFV	Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO	16
1.1. A CONSTRUÇÃO DESTE OBJETO DE ESTUDO	16
1.2. A INTRODUÇÃO AO TEMA “RETENÇÃO DISCENTE”	19
1.3. OS OBJETIVOS	20
1.4. A JUSTIFICATIVA.....	22
1.5. O DELINEAMENTO DA PESQUISA	23
1.6. AS LIMITAÇÕES ENCONTRADAS.....	25
2. CAPÍTULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	29
2.1. CONCEITUANDO PERMANÊNCIA PROLONGADA E RETENÇÃO NO CONTEXTO DA PESQUISA.....	31
2.1.1. Retenção “positiva”	32
2.1.2. Retenção “negativa”.....	35
2.2. O PANORAMA DA RETENÇÃO DISCENTE	37
2.3. O PERÍODO DE INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR	39
2.3.1. O “Modelo de Integração do Estudante” desenvolvido por Tinto	43
3. CAPÍTULO III – O CENÁRIO DA PESQUISA	49
3.1. A CRIAÇÃO DO CAMPUS DE ALEGRE	49
3.2. A LOCALIZAÇÃO DO CCA	54
3.3. A CONCEPÇÃO FILOSÓFICA DOS CURSOS EM ANÁLISE.....	57
3.3.1. Agronomia.....	57
3.3.2. Ciência da Computação.....	58
3.3.3. Geologia.....	59
3.3.4. Química Licenciatura	60
3.3.5. Sistemas de Informação.....	61
3.4. O PANORAMA DAS REPROVAÇÕES EM DISCIPLINAS.....	62
3.4.1. Disciplinas que mais reprovam no curso de Agronomia	64
3.4.2. Disciplinas que mais reprovam no curso de Ciência da Computação	69
3.4.3. Disciplinas que mais reprovam no curso de Geologia	72
3.4.4. Disciplinas que mais reprovam no curso de Química – Licenciatura	75
3.4.5. Disciplinas que mais reprovam no curso de Sistemas de Informação	79
4. CAPÍTULO IV – PERCURSO METODOLÓGICO	82
4.1. A ESCOLHA PELO MÉTODO	82
4.2. UNIVERSO E AMOSTRA	85

4.2.1. A escolha do Centro e dos Cursos.....	86
4.2.2. A escolha dos Docentes	86
4.2.3. A escolha dos Discentes.....	88
4.3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS	88
4.3.1. Entrevistas.....	88
4.3.2. Questionário.....	90
4.3.3. Documentos.....	90
4.4. ANÁLISE DOS DADOS	93
4.4.1. A análise do Conteúdo	93
5. CAPÍTULO V - DISCUSSÃO COM DADOS COLETADOS.....	97
5.1. AS CATEGORIAS EM ANÁLISE	98
5.1.1. Categoria Temática 1 – A retenção na percepção do docente	102
5.1.2. A necessidade de reformulação do Projeto Pedagógico do Curso.....	105
5.1.3. A reprovação em disciplinas	108
5.1.5. Categoria Temática 2 – A retenção na percepção do discente.....	112
5.1.6. A reprovação em disciplinas (associada a outros fatores).....	114
5.1.7. O trabalho (associado a questões financeiras e pessoais)	115
5.1.8. A distância da família (associada a adaptação à cidade e à universidade).....	121
5.1.9. Greve.....	124
5.1.10. Didática dos Professores	125
5.2. OUTRAS CATEGORIAS E ALGUMAS REFLEXÕES	126
5.2.1. Pontos em que narrativas docentes e discentes convergem.....	126
5.2.2. Imaturidade na escolha do curso	127
5.2.3. A motivação para os estudos	128
5.2.4. A Infraestrutura do Campus.....	130
5.2.5. Relacionamento professor-aluno	131
5.3. PONTOS DE DESENCONTRO NAS NARRATIVAS PRODUZIDAS	132
6. CAPÍTULO VI - PROGRAD/UFES: DAS PERCEPÇÕES ÀS AÇÕES	134
6.1. OS QUESTIONAMENTOS INICIAIS	135
6.1.1. Porque se destacam os números da retenção discente em cursos do Campus de Alegre?.....	135
6.1.2. Os discentes conhecem o significado de “retenção” e se percebem na situação de retidos?.....	136
6.1.3. Considerando as narrativas produzidas por docentes e discentes, quais os pontos convergentes e/ou divergentes, acerca do problema da retenção que podem ser observados?.....	136
6.2. OS OBJETIVOS PROPOSTOS.....	137

6.2.1. Identificar quais os Cursos com maiores índices de retenção no Centro de Ciências Agrárias da UFES.....	137
6.2.2. Identificar nos cursos em análise, quais são os estudantes cujo ritmo de estudos apresenta retenção leve, moderada e severa	138
6.2.3. Verificar quais são as disciplinas que mais retêm os estudantes	138
6.2.4. Sinalizar possíveis ações voltadas para a redução dos índices de retenção discente no Centro pesquisado.	139
6.2.5. Propostas já implementadas pela PROGRAD (6.2.4.1).....	139
6.2.6. Propostas em fase de implementação no âmbito da PROGRAD	139
6.2.7. Propostas sugeridas nesse trabalho	140
7. CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	143
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICE A – Entrevista semiestruturada destinada a Coordenadores de Curso e Gestores do Centro	151
APÊNDICE B – Entrevista semiestruturada destinada aos estudantes retidos	152
APÊNDICE C – Questionário da enquete online destinado aos estudantes retidos	153
8. ANEXO A – Modelo do Relatório de Ritmo dos Alunos UFES – Sistema de Informações para o Ensino	156
9. ANEXO B – Extrato do Relatório de Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em IESP (1996) indicando participação da UFES.....	157
10. ANEXO C – Extrato do Projeto UFES na Escola – PROUFES	158

CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO

E é por isso que ousou fazer uso de minha própria trajetória educacional, relatando um pouco do que vi e vivi nos anos em que estive na universidade a fim de dar os primeiros contornos à proposta de estudo conduzida. (Narrativa da autora).

1.1. A CONSTRUÇÃO DESTE OBJETO DE ESTUDO

Considero pertinente iniciar este trabalho mencionando que somente após ter iniciado as aulas na pós-graduação é que entendi que são premissas do mestrado profissional propor estudos de cunho profissional, que tragam contribuições a campos específicos de organizações sejam elas públicas ou privadas e também que cumpram com as metas de analisar problemas reais, desencadeando ações que ajudem a responder às questões levantadas pelas pesquisas realizadas.

A observação acima se prende ao fato de que, a princípio, considerava estarem essas premissas desassociadas das análises subjetivas e das reflexões teóricas inerentes às produções que encontramos no mestrado acadêmico. Contudo, no decorrer das disciplinas cursadas, percebi que, ainda que consideremos as particularidades de cada conteúdo estudado, tanto o mestrado acadêmico quanto o profissional têm como objetivo primordial privilegiar as pessoas das organizações e não apenas os processos de trabalho.

Percebi também que as pesquisas não discorrem somente sobre teorias educacionais e gestão dos procedimentos, mas principalmente sobre questões que envolvem pessoas, sujeitos estudados que são alvo de preocupação nas instituições. Assim, enquanto pesquisadora-educadora constatei que não poderia deixar de dar visibilidade à subjetividade dos sujeitos envolvidos no problema que me propus a pesquisar.

E é por isso que ousou fazer uso da minha própria trajetória educacional, relatando um pouco do que vi e vivi nos anos em que estive na universidade a fim de dar os primeiros contornos à proposta de estudo conduzida, pois entendo que, mesmo tendo concluído o curso de graduação há algum tempo, a memória de minha trajetória enquanto estudante universitária

continua viva e, ao que percebo, continua a mostrar uma realidade ainda não modificada, suscitando de minha parte uma inquietação que estava apenas, adormecida.

E foi com o olhar mais atento às teorias sobre retenção estudantil e gestão dos processos educacionais que percebi que efetivamente este trabalho começou a se desenhar na década de 80, na época em que a Universidade Federal do Espírito Santo começou a fazer parte da minha história ao ingressar no Curso de Licenciatura em Letras-Inglês.

Na qualidade de estudante, escaparam à minha percepção informações necessárias que acredito não terem sido fornecidas, ou que posso não tê-las entendido, mas que de qualquer forma contribuíram para que eu não me apropriasse do sentimento de pertença ao Campus e me sentisse de fato integrada à comunidade universitária.

Advinda de uma trajetória escolar pública, com formação focada no tecnicismo, *passar no vestibular da UFES* constituía uma conquista muito significativa e motivo de orgulho para mim e para toda minha família. Mas o desencanto começou logo no princípio da trajetória. Pelo que me lembro, os requerimentos eram preenchidos manualmente, não existia a Internet, o Portal do Aluno, os formulários online, e foi assim que, ao “errar” o preenchimento de um documento, alguém que exercia a função de Coordenadora de Curso, me questionou da seguinte forma “Como você quer fazer um curso de inglês se não sabe ler nem português?” Faltaram-me palavras não só naquele momento, mas em muitos outros que se seguiram.

Além da sala de aula, muito pouco eu conhecia do espaço educacional ao qual pertencia. A timidez delimitava meu entorno e hoje percebo que teria sido bom se tivesse havido um pouco de “acolhimento” nos momentos em que senti necessidade. As dificuldades de diálogo com os docentes existiam e certamente havia “aquela” coordenadora de curso a quem me reportar, mas não a identifiquei como alguém que pudesse de fato ajudar nas questões acadêmicas.

Como consequência dos entraves que surgiram, os oito períodos projetados para que eu chegasse à graduação não foram suficientes. Havia uma disciplina “X” que eu precisava cursar e que não era ofertada. Por conseguinte, descartando a possibilidade de estender ainda mais aquela permanência já prolongada na Universidade, cursei uma disciplina “Y” das turmas de Letras-Português, isso, apesar de ser uma disciplina com uma carga horária maior

do que a que eu precisava e de demandar estudos específicos da área e, confesso, que esses estudos exigiram muito de minha pessoa. Mas assim foi feito.

Hoje percebo que, o que eu entendia como sendo uma incompreensão por parte do sistema de ensino, era na verdade o fenômeno da “retenção discente”¹ que ocorre nas Instituições de Ensino Superior. Entendo agora que aquela “permanência prolongada” na instituição não era positiva, que eu fazia parte das estatísticas de estudantes retidos, que estava desperiodizada e, além disso, com um latente risco de evadir.

Somava-se às *causas* da minha retenção a questão financeira. Na época, se havia, não tive informações quanto aos auxílios estudantis que hoje são disponibilizados aos estudantes e, portanto, ter que trabalhar demandava efetuar matrícula em um número menor de disciplinas por semestre. Assim, o apego emocional à instituição foi se dissipando aos poucos. Fiquei um ano a mais na universidade, coleí grau com estranhos, não tive festa de formatura e descobri a “saída” sozinha, apenas motivada por um pensamento que persistiu durante todo o tempo de graduação: literalmente *sair* da universidade.

E esse descortinar das últimas três décadas voltou à memória quando retornei à academia para exercer minha atividade profissional na Pró-Reitoria de Graduação, como servidora da UFES e fazer parte de uma equipe responsável pela gestão dos processos inerentes à graduação como um todo. A partir de então, tenho buscado contribuir positivamente para a trajetória educacional dos estudantes que aqui estão e os de gerações futuras.

A proposta foi a de expor os resultados alcançados por esse trabalho cujo tema é “**A retenção em cursos do Centro de Ciências Agrárias da UFES²: uma análise da percepção da comunidade universitária**”. Pretendeu-se analisar qual a percepção dos docentes e discentes pesquisados sobre a questão da retenção e a partir dessas análises, identificar nas narrativas produzidas pelos sujeitos da comunidade universitária se existe pontos convergentes e/ou divergentes acerca do problema da retenção discente no centro acadêmico que optamos por pesquisar.

¹Nas próximas páginas conceituaremos “retenção discente” e “permanência prolongada” no contexto da pesquisa.

²UFES - Universidade Federal do Espírito Santo.

Assim, tendo como pano de fundo, pesquisas de renomados estudiosos do tema como o especialista em retenção discente Vincent Tinto e ainda os resultados empíricos das pesquisas sobre retenção realizadas por Alexandre Severino Pereira, pesquisador da própria UFES, é que propomos buscar o que há de relevante nessas literaturas, aprofundando o conhecimento das ações que têm sido desenvolvidas na instituição no que concerne ao problema da retenção estudantil e também com a intenção de extrairmos sentidos ao que nos dizem os sujeitos pesquisados sobre o fenômeno.

O objetivo foi, além de atender a um desejo pessoal de compreender as complexidades que vivenciei na academia, subsidiar uma análise que fosse ao encontro dos interesses da Pró-Reitoria de Graduação enquanto instância responsável pelo ensino na Universidade Federal do Espírito Santo e também enquanto órgão que gere os processos inerentes à graduação, com foco na qualidade dos cursos ofertados e no sucesso do estudante durante seu percurso para alcançar a diplomação.

1.2. A INTRODUÇÃO AO TEMA “RETENÇÃO DISCENTE”

Retenção por definição:

“Ato de reter. Conservação de alguma coisa em seu poder. Reserva; posse” (DICIONÁRIO SACCONI, 2009, p. 1009).

Retenção no contexto da pesquisa:

“Retenção ou permanência prolongada é a condição em que o estudante demanda um tempo maior do que o previsto na matriz curricular para integralização da carga horária do curso (PEREIRA, 2012, p.37).

As literaturas nos mostram que as Instituições de Ensino Superior nacionais têm considerado a necessidade de melhorar as taxas de sucesso de seus estudantes e reduzir seus índices de retenção. Nessa perspectiva a Pró-Reitoria de Graduação, por suas atribuições e na figura de seus gestores, demonstra reconhecer na importância da pesquisa proposta a possibilidade de dar novos delineamentos ao que as estatísticas têm demonstrado no que concerne ao problema da evasão e da retenção na instituição.

De acordo com os estudos realizados pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996), a evasão de curso é o abandono definitivo pelo estudante do sistema de ensino superior. A Comissão assim define evasão “[...] saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo” (BRASIL, 1996, p. 15).

Dessa forma, a necessidade de conceituarmos *retenção* no contexto da pesquisa encontrou sua relevância pautada nos questionamentos que nos orientaram para que esse trabalho fosse desenvolvido considerando especificamente a questão da retenção no âmbito da UFES. Assim, para delimitarmos esse trabalho fomos instigados, em um primeiro momento, a obter respostas para os seguintes questionamentos:

- Porque se destacam os números da retenção discente em cursos do Campus de Alegre?
- Os discentes conhecem o significado de “retenção” e se percebem na situação de retidos?
- Considerando as narrativas produzidas por docentes e discentes, existem pontos convergentes e/ou divergentes acerca do problema da retenção?

Esses questionamentos partiram do princípio de que a retenção pode levar à evasão de estudantes da instituição e, portanto, também impede que as taxas de sucesso da instituição sejam alcançadas. É um problema de gestão que carece de ser investigado.

1.3. OS OBJETIVOS

Dessa forma, traçamos nosso **objetivo geral** que foi,

- Identificar, a partir da percepção da comunidade universitária, o porquê da retenção em Cursos do Centro de Ciências Agrárias da UFES e captar, nas narrativas produzidas, alternativas que possam sinalizar uma redução do número de estudantes retidos.

E delineamos nossos **objetivos específicos** que foram,

- Identificar quais os Cursos com maiores índices de retenção no Centro de Ciências Agrárias da UFES;
- Identificar nos cursos em análise, quais são os estudantes cujo ritmo de estudos apresenta retenção leve, moderada e severa;
- Verificar quais são as disciplinas que mais retêm os estudantes;

- Identificar similaridades e/ou divergências nas narrativas produzidas pelos pesquisados sobre os fatores causadores da retenção;
- Sinalizar possíveis ações voltadas para a redução dos índices de retenção discente no Centro pesquisado.

Esses questionamentos estão associados a questões que envolvem a instituição como um todo, desde os aspectos associados aos conteúdos estabelecidos nos projetos pedagógicos dos cursos a questões que vão além dos muros da universidade. E é com essa visão ampliada quanto ao papel da universidade que percebemos na PROGRAD³ uma gestão amparada por uma equipe com visível interesse pelas questões acadêmicas, que têm a *missão* de coordenar as atividades do ensino de graduação.

Esse engajamento da equipe PROGRAD se estende até o objetivo de também criar condições que conduzam ao bom encaminhamento da vida acadêmica dos discentes e à qualidade dos cursos oferecidos, corroborando com os compromissos que a UFES tem com a comunidade em geral e com o proposto pelo Plano de Desenvolvimento da Instituição,⁴ que se traduz pelo seguinte,

Comprometimento e zelo com a Instituição; defesa da Universidade gratuita como bem público; busca permanente da excelência no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão; atuação calcada nos princípios da ética, democracia e transparência; respeito à justiça, à equidade social, à liberdade de pensamento e de expressão; compromisso com o coletivo, a pluralidade, a individualidade e a diversidade étnica e cultural; responsabilidade social, interlocução e parceria com a sociedade; preservação e valorização da vida. (PDI 2010-2014 p. 49)

Temos ciência de que as discussões no âmbito das instituições de ensino superior têm se pautado pela preocupação das IES⁵ com a questão da retenção discente e que consequentemente têm produzido teorias na área de interesse sobre o assunto. Pesquisas têm sido instigadas pelos gestores institucionais no intuito de se qualificar as ações que concernem

³ PROGRAD – Pró Reitoria de Graduação

⁴ O **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI** – consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI). Disponível em http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form_PDI.htm Acesso em 17.07.15

⁵ IES – Instituição de Ensino Superior

à graduação. Dessa forma, a importância de se trabalhar o tema em questão na universidade tem se fortalecido e os questionamentos quanto à retenção dos estudantes nas IES públicas têm alcançado sua relevância.

Diante desses pressupostos e, partindo do princípio de que a pesquisa científica tem, entre seus objetivos, o de levantar questões a serem discutidas, propostas, explicadas e até resolvidas, elaboramos um Projeto de Pesquisa que foi o ponto de partida para delimitarmos o problema a ser pesquisado. Tarefa difícil, dada às várias faces da retenção. Mas, com a contribuição da orientação recebida imprimimos forma ao problema, acatamos as sugestões oferecidas e buscamos literaturas que respaldassem nossos questionamentos. Assim, a importância do tema veio, cresceu e aos poucos foi se desenvolvendo.

1.4. A JUSTIFICATIVA

E foi seguindo o que aqui já expomos é que justificamos, na importância do tema gerador desse trabalho, a necessidade de conduzirmos essa investigação. Partimos então das estatísticas já conhecidas acerca da retenção de estudantes na universidade, consideramos o Centro de Ciências Agrárias de Alegre como locus da investigação (após análise minuciosa quanto ao Centro que optaríamos por pesquisar), perpassamos pela voz dos sujeitos envolvidos nos cursos em análise - gestores, coordenadores de curso e estudantes - e culminamos com a observância de alternativas possíveis para minimizar os índices de retenção já quantificados em pesquisas anteriores.

Os passos trilhados dialogaram com as teorias encontradas que fazem referência à inquietação acerca da retenção de estudantes e, foi com base nesses referenciais teóricos disponíveis, que buscamos elementos que respaldassem o aprofundamento dessa investigação.

Procuramos também identificar se as ações em torno da questão da retenção realizadas no campus do CCA⁶ estão em consonância com o que estabelece a instituição federal de ensino pesquisada. Nossa intenção foi a de observar nas narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa se os depoimentos coletados vão ao encontro do que está efetivamente sistematizado

⁶ CCA - Centro de Ciências Agrárias de Alegre

nos relatórios de gestão disponibilizados, se sinalizam indícios de que medidas estão sendo tomadas para que a retenção discente esteja sendo minimizada ou se desvelam um plano de trabalho ainda não resignificado.

Na medida em que o incentivo à pesquisa dessa temática ganha força em território nacional, respaldada por pesquisadores das IES nacionais e também incentivadas pelo MEC - Ministério da Educação e Cultura, a importância do tema gerador dessa pesquisa no que concerne à qualidade da educação superior ganha força. Em outras instâncias acadêmicas os debates sobre retenção discente no ensino superior também tem sido reforçados, a exemplo dos fóruns de gestores de Instituições Públicas de Ensino Superior como o COGRAD - Colégio de Pró-Reitores de Graduação, vinculado à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES.

Face ao acima posto e, no intuito de tecermos considerações mais abrangentes sobre o tema retenção, buscamos o apoio das literaturas acadêmicas nacionais e internacionais motivados pelas características científicas das mesmas, pelas intervenções que sugerem e pelas contribuições que têm dado ao entendimento do fenômeno da retenção. Recorremos a Tinto (1975, 1993, 1997, 2012), Pereira (2013), Swail (2004), Bean e Metzner (1985); Cabrera (1993); Cislagui (2008), entre outros conceituados autores. Ao citar Tinto, Swail (2004) corrobora com nossa escolha pontuando que a análise de resultados já existentes em outras pesquisas e conduzida à luz dos estudos de Tinto, mostra que o autor, desde 1975, tem estimulado novas investigações sobre o estudo da retenção discente e tem proposto alternativas que conduzem ao sucesso do estudante na instituição.

1.5. O DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para propiciar um melhor entendimento ao leitor optamos por compor esse trabalho em sete Capítulos por entendermos que essa dinâmica favorece principalmente a discussão com o referencial teórico e a análise das percepções obtidas. Assim, dividimos os Capítulos conforme apresentamos:

O Capítulo I constitui a seção introdutória e mostra o que nos impulsionou a construir este objeto de estudo. Em seguida apresenta resumidamente os pontos principais a serem

apresentados, ressaltando o objetivo geral e os objetivos específicos aos quais nos propusemos e ainda justificamos esse trabalho, ressaltando a relevância do mesmo para a comunidade acadêmica. Por fim, indicamos também as limitações encontradas e como contornamos a situação para o melhor desenvolvimento da pesquisa.

O Capítulo II trata do referencial teórico (ainda que o entendamos como presente ao longo de todo o trabalho). Inicia-se conceituando permanência prolongada e retenção discente no corpus do trabalho. Apresenta um pouco do que nos diz Tinto (2012), Pereira (2013), Swail (2004), Dias, Cerqueira e Lins (2009), Cabrera, Nora e Castaneda (1993) entre outros referenciais e discute com outros documentos públicos pesquisados. O Capítulo tem ainda a incumbência de aproximar o leitor um pouco mais do panorama da retenção discente.

O Capítulo III mostra o cenário em que o Campus do Centro de Ciências Agrárias está inserido. Inicia com um pouco da história da criação do Centro, traz um quadro de todos os cursos ofertados e mostra um pouco da Cidade de Alegre, onde o campus está inserido. As dimensões filosóficas dos cursos em análise são também enfocadas. O capítulo conclui mostrando um panorama das disciplinas que mais reprovam no Centro, iniciando assim, uma discussão que será lembrada ao longo de todo o relatório dissertativo.

O Capítulo IV explica passo a passo qual o método que utilizamos para a consecução dos objetivos que nos propomos alcançar. Também destacamos como delimitamos o campo de pesquisa, como selecionamos os sujeitos que foram pesquisados e a forma como procedemos à coleta dos dados. Por fim, tratamos especificamente de como traçamos a análise do conteúdo a partir dos estudos de BARDIN (2011).

No Capítulo V apresentamos a discussão em torno das narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa e conduzimos a discussão em torno da percepção dos mesmos quanto ao problema da retenção. Partindo, conforme estabelece Bardin (2011), das unidades de registro, apresentamos os indicadores elaborados para análise do conteúdo e mostramos em qual modelo para estudo dos fatores associados à retenção nos baseamos. As categorias temáticas são então apresentadas e discutidas a partir das unidades de contexto coletadas.

A importância do Capítulo VI reside nas iniciativas observadas na PROGRAD/UFES em relação ao seu compromisso em combater a retenção e a evasão discente. Procuramos

responder aos questionamentos iniciais dessa pesquisa bem como verificarmos se, de acordo com os objetivos a que nos propomos, quais os resultados que conseguimos alcançar. O Capítulo conclui com um registro de ações projetadas no âmbito da PROGRAD considerando as que já estão implementadas, as que estão em fase de implementação e aponta outras sugestões de ações para combater a retenção.

Assim, concluímos esse trabalho com o Capítulo VII, onde apresentamos as considerações finais sobre o desenvolvimento da pesquisa e registramos nossas percepções acerca da retenção discente com foco no sucesso dos estudantes e da instituição.

1.6. AS LIMITAÇÕES ENCONTRADAS

As questões aqui referenciadas foram organizadas, desenvolvidas e orientadas durante todo o processo de construção e não temos a pretensão de esgotar o assunto acerca da retenção no Centro pesquisado. Por isso, abrimos um parêntese para salientar que a figura da professora orientadora e das professoras que constituíram a banca do exame de qualificação foi um dos pontos positivos e decisivos para a realização desse trabalho.

A relevância dessa informação reside no fato de não termos encontrado nas teorias publicadas um modelo teórico de retenção que se encaixasse perfeitamente às variáveis que coletamos. Os modelos disponíveis, baseados na maioria em estudos internacionais, nem sempre traduziram puramente a realidade da instituição que pesquisamos e ainda, nem sempre os modelos teóricos analisados relacionam as variáveis que encontramos às vicissitudes enfrentadas pelos discentes os levando a ultrapassarem o tempo estipulado para integralização curricular.

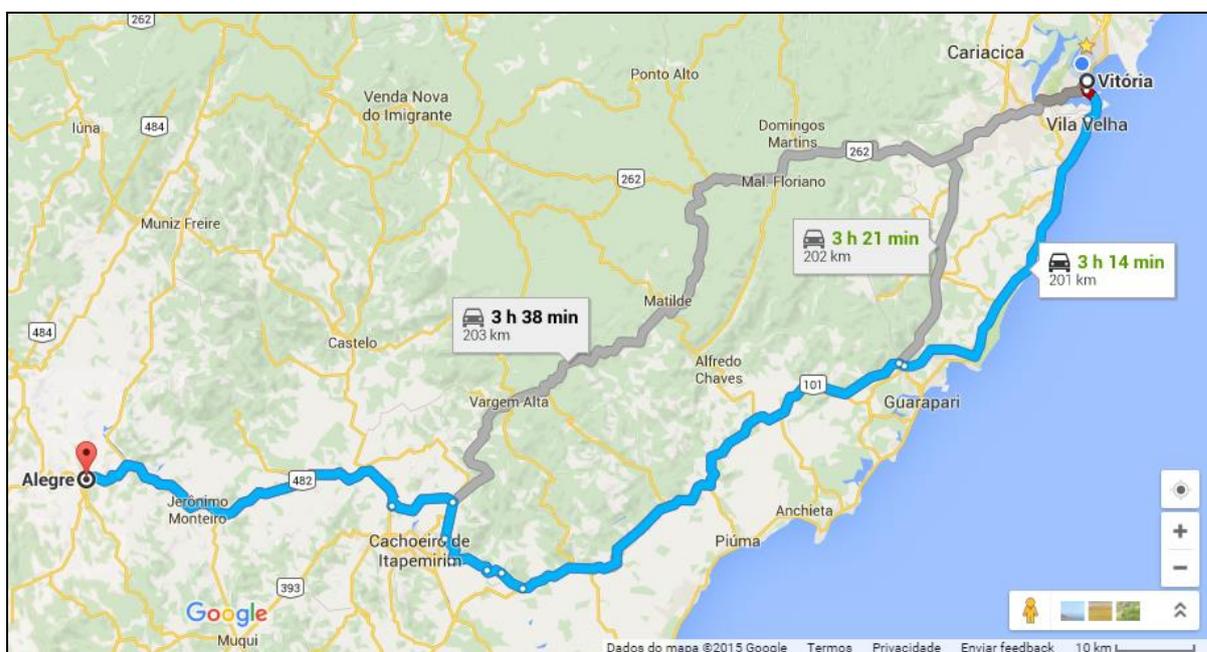
Portanto, os conhecimentos partilhados pela banca e pela orientação desse trabalho sobre o tema “retenção” foram de especial importância no sentido de, como posto por Vergara (2004), contornarmos as limitações que encontramos,

Todo método tem possibilidades e limitações. É saudável antecipar-se às críticas que o leitor poderá fazer ao trabalho, explicitando quais as limitações que o método escolhido oferece, mas que ainda assim o justificam como o mais adequado aos propósitos da investigação (VERGARA, 2004, p.61).

Outra questão com a qual tivemos que lidar foi o fato de, num primeiro momento termos decidido por uma amostra que englobasse somente os alunos classificados como severamente retidos, mas ao analisarmos os históricos descobrimos que muitos desses alunos já haviam evadido. Ainda que o sistema os configurasse na lista de alunos severamente retidos, porém ativos. Compreendemos então que nossa amostra teria que ser repensada e decidimos por alcançar o aluno com retenção moderada e severa.

Uma limitação também encontrada foi conduzirmos as entrevistas pessoalmente. Embora já tivéssemos definido que *boa parte* das entrevistas teria que ser feita por telefone dada a distância entre o Campus de Alegre a o Campus de Vitória, onde estamos sediados,

Figura 1 - Distância entre Vitória e Alegre



Fonte: Google Maps⁷

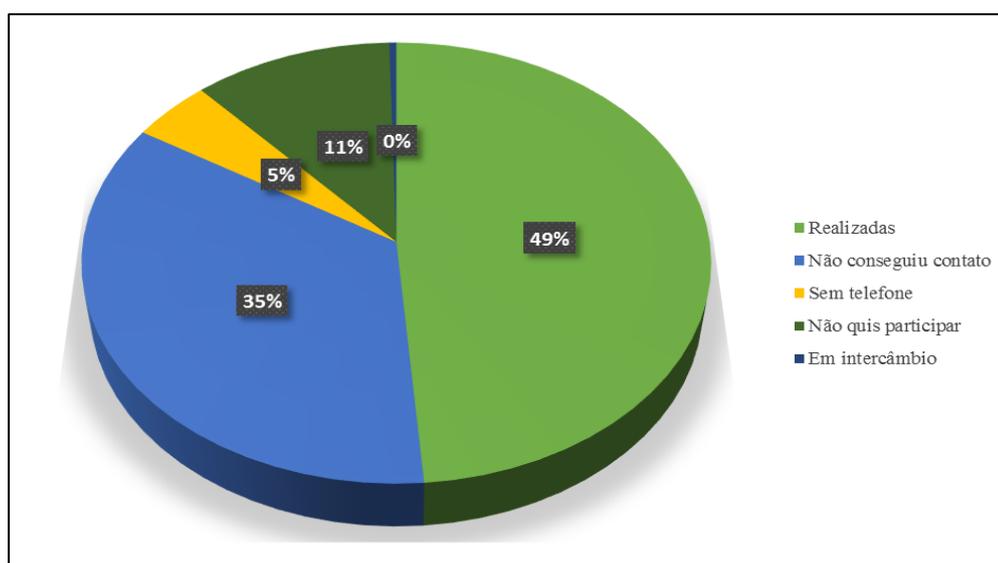
Assim, redefinida nossa amostra, marcamos, através de contato telefônico, as quarenta primeiras entrevistas para que as mesmas fossem realizadas no Campus do CCA, em Alegre. Fizemos ainda agendamentos extras considerando que alguns estudantes não comparecessem. Por fim encaminhamos e-mails aos agendados confirmando dia, horário e local das entrevistas.

⁷ Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/>, acesso em 30/09/2015.

Dirigimo-nos ao CCA em Alegre em um grupo de quatro entrevistadores com a meta de realizarmos todas as entrevistas agendadas. Ainda assim, entre docentes, discentes e gestores, apenas 16 entrevistas foram efetivamente realizadas. Os discentes não compareceram como esperávamos e ponderando sobre os custos-benefícios de deslocamento para a cidade de Alegre, decidimos que para as entrevistas restantes, o recurso seria mesmo realizarmos todas as demais entrevistas por telefone.

Esse recurso, teve também suas limitações, visto que efetivar o contato com os alunos foi um entrave. Os números de telefone que foram disponibilizados pela PROGRAD são fornecidos pelos próprios alunos e em maioria são de telefones celulares. Um percentual significativo de ligações caiu em Caixa Postal e não conseguimos efetivar o contato. Ainda assim insistimos e, para cada contato sem respostas, repetimos as ligações até quatro vezes, mas sem o sucesso que esperávamos.

Figura 2 - Amostra discente



Fonte: Elaborado pela autora.

Limitações também foram encontradas quanto à nossa opção de enviarmos um questionário online aos estudantes. A intenção era a de utilizar essa ferramenta para coletarmos o perfil da nossa amostra de estudantes, mas houve pouca adesão de respondentes. Foram encaminhados emails a todos os estudantes solicitando que respondessem ao questionário e, também a cada entrevista realizada por telefone, informamos aos estudantes que a ferramenta já estava disponibilizada on-line e solicitamos aos mesmos que respondessem.

Realizamos então novo contato por telefone com todos os alunos que foram entrevistados e mais uma vez solicitamos que respondessem ao questionário on-line. Ainda assim não obtivemos um resultado que nos permitisse abarcar toda a população delimitada que almejamos alcançar.

Embora em face das limitações observadas, concluímos que as mesmas não seriam empecilhos para que conduzíssemos a presente pesquisa atendo-nos aos fatos narrados e traçássemos nossas considerações atreladas ao rigor metodológico necessário ao alcance dos objetivos propostos. Assim, mesmo considerando as particularidades observadas acima, decidimos por assumir o desafio de organizar essa investigação.

CAPÍTULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“Most students do not live on campus. A great many work while in college, especially those of low-income backgrounds, and attend part-time. Attending college is only one of many demands on their time and energies. They go to campus, attend class, and quickly leave to attend to other obligations. For them, the experience of college is primarily the experience of the classroom. Their success in college is built upon their success in the classroom.” (TINTO, 2012, p.6)⁸

E assim, inspirados pela dimensão dos relatos de Tinto, é que ampliamos nossas reflexões sobre o sucesso dos estudantes. O objetivo dos trabalhos de Tinto é, além de partilhar seus conhecimentos adquiridos, também mostrar o que outras instituições têm feitos para promover o sucesso de seus alunos. O pesquisador mesmo ampliando o foco em vários de seus trabalhos sobre a *promoção* da retenção, nos permite fazer um recorte em seu trabalho e abordarmos apenas os aspectos que conduzem ao efetivo *sucesso* do aluno e da instituição.

Dos artigos de Tinto⁹ (2012) e de outros teóricos que o citam, depreendemos que muito tem sido feito no âmbito das instituições para que o sucesso do aluno seja alcançado. O autor observa, entretanto, que nem sempre os programas iniciados são partilhados, inclusive dentro das próprias instituições e conseqüentemente acabam por não se sustentarem.

No âmbito da UFES já é notória a seriedade com que se vem sendo conduzidas pesquisas que buscam entender o problema da retenção e da evasão na perspectiva de buscar o sucesso da instituição e de seus alunos. Apesar de, segundo Dias, Cerqueira, Lins (2009) pontuarem que as literaturas disponíveis mostram que existe um número maior de pesquisas sobre a questão da evasão, por ser um fenômeno mais rapidamente identificado, já que deixa ociosos os espaços na instituição; já se observa na instituição pesquisada que não só a evasão tem sido pensada, mas especial atenção tem sido dada a questão da retenção.

Os autores consideram que o fenômeno da retenção, por outro lado, passa uma falsa impressão de espaços ocupados e pontuam ainda que é mais fácil investigar a retenção,

⁸ Trecho do Livro *Completing College - Rethinking Institutional Action*. Vincent Tinto. 2012. Tradução livre feita pela autora desse trabalho a partir do original.

⁹Vincent Tinto: Seu trabalho apresenta um panorama de pesquisas sobre o ensino superior e em particular sobre a permanência do aluno nas instituições. Tinto atua ainda como consultor para agências federais e estaduais, empresas de pesquisa independentes, fundações, em conselhos editoriais de várias revistas, em organizações e associações profissionais envolvidas com o ensino superior. Foi devido às particularidades de seus estudos que o escolhemos como principal referencial teórico para compor esse relatório dissertativo ainda que tenhamos nos apoiado em outros autores de também conceituadas literaturas.

porque o aluno retido ainda se encontra vinculado à instituição; já o aluno evadido é mais difícil de ser rastreado (DIAS; CERQUEIRA; LINS, 2009, p. 2).

Durante essa investigação, entretanto, percebemos que atualmente já está disponível uma quantidade significativa de referenciais que se sustentam por artigos e dissertações produzidos nas instituições de ensino superior, geralmente como resultado de pesquisas de mestrado ou doutorado. Na UFES, também como resultado das pesquisas de mestrado, já está disponível trabalhos já publicados e outros¹⁰ estão ainda em fase de publicação, conforme apresentamos no quadro abaixo:

Quadro 1 - Pesquisas sobre retenção e evasão na UFES

Pesquisa	Documento	Ano
“Retenção discente nos cursos de graduação presencial da UFES” (PEREIRA,2013)	Dissertação	2013
“Uma análise estatística dos fatores de evasão e permanência de estudantes na graduação presencial da UFES: 2007-2012” (SALES,2013)	Dissertação	2013
“Fatores que afetam a persistência dos discentes em cursos superiores na modalidade a distância” (PÉTRIS, 2014)	Dissertação	2014
“A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária: O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo” (ALENCAR, 2014)	Dissertação	2014
“Perfil dos alunos retidos dos cursos de graduação presencial da UFES” (PEREIRA; CARNEIRO; BRASIL; CORASSA, 2014)	Artigo	2014
“Análise estatística da evasão na Universidade Federal do Espírito Santo e uma avaliação de seus determinantes” (SALES; CARNEIRO; BRASIL; CORASSA, 2015)	Artigo	2015
“Retenção discente nos cursos de graduação do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo implantados a partir do REUNI” (BARCELOS, 2015)	Dissertação	2015
“Obstáculos à formação no ensino superior: um estudo da retenção discente nos cursos de graduação presencial do Centro de Artes da UFES” (GAMA,2015)	Dissertação	2015
“Retenção discente no Centro de Ciências Humanas e Naturais da UFES: o caso dos cursos Letras-Português e Geografia” (MORAES, 2015)	Dissertação	2015

Fonte: Elaborado pela Autora. Dados de 17/12/2015

As discussões em torno do tema retenção vem portanto, sendo ressignificadas. A necessidade de implementação de ações que intensifiquem o olhar sobre o caminho que os estudantes percorrem até a efetiva graduação no cenário da UFES encontram respaldo nas pesquisas que vem sendo desenvolvidas. Destacamos que as ações observadas em outras IES nacionais e no contexto da universidade pesquisada ainda não nos revelaram números relativos a uma redução nos índices de retenção. Não encontramos nas pesquisas às quais tivemos acesso

¹⁰ Informações obtidas na Secretaria do Mestrado Profissional em Gestão Pública (dados atualizados em 17.12.2015)

informações que nos apresentassem um panorama do antes e depois de ações implementadas no âmbito de instituições pesquisadas.

Tinto (2012) afirma que existem limites para a ação institucional, mas ainda assim diz ser possível traçar um percurso que possibilite não apenas a graduação dos ingressantes, mas contribuições podem ser dadas pela instituição para inserção no mercado de trabalho de profissionais capacitados, ou seja, na abordagem do autor mesmo que consideremos esses limites ao que as instituições podem fazer para que a retenção possa ser minimizada e a diplomação alcançada, a decisão do estudante em permanecer ou evadir de uma instituição é permeada por uma variedade de outros fatores e nem todos são tratáveis pela ação institucional,

Mesmo quando as experiências de um estudante dentro da instituição são inteiramente satisfatórias, forças externas podem levá-lo a evadir. Nitidamente este é o caso mais frequente entre instituições com cursos de dois ou quatro anos e que servem um grande número de estudantes que comutam, trabalham, ou frequentam a faculdade em tempo parcial, em particular aqueles alunos de baixa renda [...] (TINTO, 2012, p.119)¹¹

2.1. CONCEITUANDO PERMANÊNCIA PROLONGADA E RETENÇÃO NO CONTEXTO DA PESQUISA

Apesar de ser a retenção discente o foco desse trabalho esclarecemos que retenção e evasão são situações problema equivalentes em uma instituição de ensino. Mesmo que apresentem aspectos que possam ser tratados separadamente, um índice de retenção não “tratado” pode comprovadamente levar a taxas de evasão.

Os estudos sobre evasão ganharam visibilidade a partir de 1995 por ocasião do Seminário Sobre Evasão no Ensino Superior. Desde então a preocupação do Ministério da Educação e Cultura com a evasão nas universidades públicas tem sido assunto de pauta e os estudos mostram que igualmente aos índices elevados de evasão seriam os índices de retenção, ou seja, de permanência dos estudantes nas IES além do prazo máximo de integralização curricular (BRASIL, 1996, p. 6).

¹¹ Tradução livre feita pela autora desse trabalho a partir do original

Dessa forma, constituiu-se como um dos objetivos específicos dos estudos sobre evasão conduzidos pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, identificar as taxas de “Diplomação, retenção e evasão dos cursos de graduação das IESP” do país, tendo a Universidade Federal do Espírito Santo (Anexo B) como uma das IES Públicas participante dos grupos de discussão sobre a questão (BRASIL, 1996, p. 7).

De acordo com os estudos da Comissão e também com os números já identificados na instituição aqui pesquisada, essa permanência prolongada dos estudantes nos cursos de graduação se estende para além do tempo máximo de integralização curricular e configura na necessidade das IESP¹² estabelecerem normas para que os efeitos de índices diferenciados de diplomação, retenção e evasão acabem por influenciar as normas acadêmicas sobre jubramento e recusa de matrícula em uma instituição (BRASIL, 1996, p. 12).

As teorias disponíveis sobre retenção nos propiciaram conceituar permanência prolongada e retenção discente no contexto dessa pesquisa e destacamos qual dos dois conceitos optamos por seguir na perspectiva de que a clareza conceitual dos termos utilizados nos ajudasse a melhor conduzirmos nossas discussões. Essa opção por diferenciar os conceitos parte também do conhecimento que temos da vida acadêmica dos estudantes e das informações que até então temos elencado no cenário da instituição pesquisada.

Retomamos Pereira (2013) que conceitua retenção no contexto da UFES como sendo a condição em que o estudante demanda um tempo maior do que o previsto na matriz curricular para integralização da carga horária do curso e, baseado nas definições de autores nacionais e internacionais quanto à definição do termo “retenção” conclui que,

[...] nos estudos internacionais, o termo retenção tem uma conotação positiva, geralmente referindo-se à permanência do estudante na universidade até o alcance de seu objetivo e, algumas vezes, é descrito como oposto de abandono ou desgaste. No Brasil, o termo retenção (aplicado ao ensino superior) tem sido utilizado em alguns estudos, no entanto na pesquisa bibliográfica realizada foram identificados doze trabalhos que apontam a definição adotada. Foi observado também que em parte deles adota-se o termo “permanência prolongada” como sinônimo de retenção (PEREIRA, 2013, p. 36)

2.1.1. Retenção “positiva”

¹² IESP – Instituições de Ensino Superior Públicas

Consideremos, portanto que durante sua experiência acadêmica o aluno planejadamente se proponha ficar mais tempo na universidade. Um dos motivos que conhecemos para justificar esta proposta é a participação do discente em programas de ensino no exterior, a exemplo do Programa Ciência Sem Fronteiras, intermediado pela Secretaria de Relações Internacionais da UFES¹³, onde bolsas de estudo financiadas pelo Governo Federal são destinadas a estudantes de graduação e pós-graduação de instituições de ensino superior, públicas ou particulares em todo o país,

A Secretaria de Relações Internacionais tem atuado no processo de internacionalização da Universidade, por meio do Projeto “Ciências Sem Fronteiras” e da ampliação de intercâmbio com instituições estrangeiras, que potencializam o desenvolvimento da UFES, dos estudantes que participam do Programa e do próprio País. (SRI/UFES, 2015)

Além dessa possibilidade de participação em programas de intercâmbio, Dias, Cerqueira e Lins (2009), pontuam que o discente pode ter uma reprovação isolada e não interpretam isso como fator significativo nos índices de retenção. Os autores corroboram ainda com a validade da participação dos discentes não somente em iniciação científica como também em atividades extraclasse, estágio supervisionado, tutorias, entre outras, e não caracterizam essa permanência na instituição como um problema agravante para retenção. Na opinião dos autores,

Através dos dados analisados, interpreta-se que a retenção na graduação nem sempre pode ser considerada negativa. Alunos com retenção leve têm um desempenho equivalente aos alunos não retidos, tanto em relação ao desempenho acadêmico quanto ao seu comportamento durante a vida universitária, pois essa retenção pode ser causada por uma reprovação em uma disciplina não crítica para a sequência do curso. Também pode ser decorrente da participação dos alunos em atividades extraclasse (monitoria, intercâmbio, estágio, iniciação científica etc.), o que contribui favoravelmente ao aumento do desempenho acadêmico. O que se constata é que uma leve retenção deve ser esperada (até 1 ano), ou mesmo desejada pelos gestores do curso. (DIAS; CERQUEIRA; LINS, 2009, p. 9).

Há casos ainda em que o aluno opta por concluir um bacharelado e ingressar em uma licenciatura. Essa possibilidade também justifica uma permanência prolongada na instituição desde que o período máximo estipulado para conclusão do curso não seja ultrapassado,

¹³ SRI - a Secretaria de Relações Internacionais é responsável por formular a política de internacionalização da universidade, e por promover e expandir a sua atuação internacional. Assessora o Reitor, os órgãos centrais e as unidades de ensino e pesquisa na área de cooperação acadêmica internacional.

Art. 1º Será permitido ao estudante de um curso com diferentes habilitações ou ênfases colar grau em uma das modalidades e optar por continuar vinculado à Universidade para complementação de estudos em uma outra modalidade do mesmo curso, respeitando o tempo máximo de integralização curricular. (Resolução nº. 36/2005. CEPE/UFES¹⁴)

Se o aluno faz essa opção por manutenção de vínculo, mas não conclui a segunda graduação dentro do tempo estipulado, ele também fica suscetível à retenção. Ressaltamos, contudo que considerando os cursos de graduação delimitados nessa pesquisa, os alunos não teriam essa opção já que os mesmos não oferecem diferentes habilitações ou ênfases, portanto não nos aprofundaremos nessa questão.

Dessa forma, considerando as possibilidades de retenção de cunho positivo durante a vida acadêmica dos universitários e ainda considerando a retenção que classificamos como “leve” no contexto do trabalho, optamos por entendê-la como sendo uma “permanência prolongada”, ou seja, uma retenção de cunho positivo, onde o estudante fica na instituição apenas o tempo suficiente para concluir seus projetos. Não se observa nesses casos, indício de múltiplas reprovações, de trancamentos de matrícula, de ausência de matrícula, entre outras situações.

A esta permanência prolongada optamos por entendê-la como uma “retenção positiva”. Assim, diante do exposto, a “retenção leve” no contexto desse trabalho não se configura como significativa ao analisarmos o ritmo de estudo do estudante e é também por isso que optamos por não considerá-la nesse estudo.

Vale ressaltarmos aqui o caso das instituições privadas de ensino onde as pesquisas sobre retenção mostram que a permanência prolongada dos estudantes é, não só positiva, mas até mesmo almejada. O desafio é justamente manter os estudantes nas salas de aula para que a sustentabilidade acadêmica e financeira da instituição seja conservada,

No contexto competitivo do ensino superior privado, observou-se que a partir da década de noventa as IES começaram a utilizar estratégias de marketing especialmente relacionadas com as variáveis de promoção e propaganda, com o objetivo de aumentar a participação de mercado em função do crescimento dos índices do ensino médio. Algumas universidades atualmente redirecionam parte dos seus esforços realizados para a captação de novos alunos, dedicando-se também a implementar estratégias de retenção e manutenção de estudantes. Em nível nacional, dependendo dos cursos, os índices de evasão podem variar de 30% a 70%. (MELO, JESUS, 2013, p. 16)

¹⁴ CEPE – Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão da UFES

Evidencia-se pelas literaturas que o investimento feito pelas instituições privadas para a captação dos estudantes é muito significativo considerando que o tempo de permanência dos estudantes nas instituições privadas é de cerca de um ano em média. Segundo Martins (2007) a conquista por novos alunos nas IES privadas tornou-se cada vez mais cara e a perda de alunos também se tornou frequente. Kotler e Fox (1994) afirmam que considerando a permanência prolongada de alunos em uma IES privada, matricular um aluno é tão importante quanto retê-lo visto que um aluno insatisfeito tem grande propensão de evadir.

Petris (2014) pesquisador da UFES conduziu uma pesquisa sobre a persistência dos discentes em cursos superiores da UFES na modalidade à distância. A ênfase dada pelo autor foi na face positiva da retenção e, na sua pesquisa, se propôs a identificar os principais fatores que afetam a decisão dos alunos de persistirem no curso. O pesquisador enfatiza a necessidade de se elevar as taxas de retenção nesta modalidade de ensino e, citando Park e Choi (2009), ressalta que “maiores taxas de retenção podem ser alcançadas se os desenvolvedores de cursos EaD¹⁵ encontrarem maneiras de melhorar a relevância do curso na percepção dos discentes.” (PETRIS, 2014, apud PARK E CHOI, 2009), e acrescenta,

Em pesquisa similar, Morris e Finnegan (2008) esperavam saber se os dados coletados na admissão de um aluno para um curso EaD poderiam ser utilizados para prever o quão bem este realizaria o curso, e, assim, utilizar as análises desses dados como uma ferramenta de aconselhamento, apoiados por Parker (1999) que sugeriu que a identificação de um conjunto consistente de fatores associados à persistência podem ajudar os professores a oferecer aos alunos adequados ambientes educacionais e assim aumentar a retenção nos cursos.(PETRIS, 2014, p. 106)

2.1.2. Retenção “negativa”

Dessa forma, no presente trabalho optamos por utilizar o conceito de “retenção discente” para nos referirmos à face impertinente da retenção onde, conforme posto por Pereira (2013), a permanência prolongada do estudante gera custos, indisponibilidade de vagas e compromete a taxa de sucesso da instituição,

¹⁵ EaD – Educação à Distância

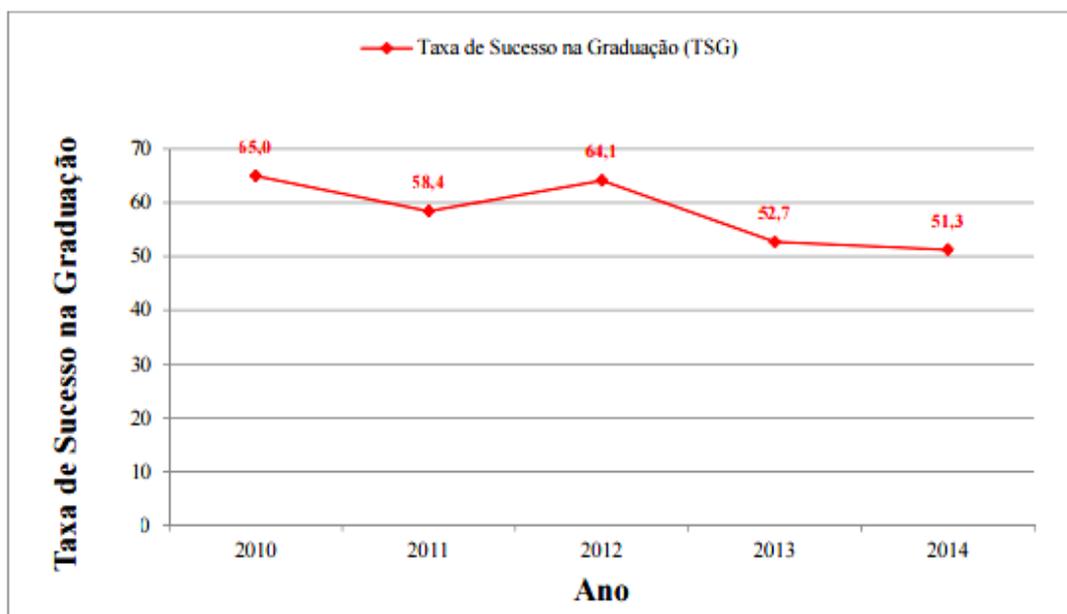
Das suas finalidades estatutárias, aquela que está relacionada ao tema deste estudo é a de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais, para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e para colaborar na sua formação contínua. Esta relação entre o tema de estudo e a finalidade da instituição se dá na medida em que a retenção representa atraso na formação do estudante e pode levá-lo à evasão do curso”. Em outras palavras, a retenção é um processo que atua contrariamente às finalidades da instituição. (PEREIRA, 2013, p. 19)

Alencar (2014), também pesquisadora da UFES, que investigou a evasão discente no contexto da reestruturação universitária, conclui que a evasão é uma consequência da retenção e é preciso, portanto que as dimensões da retenção sejam conhecidas para que se possa entender o problema da evasão,

O problema da evasão e da retenção no ensino superior cria barreiras à instituição para o alcance de suas atividades-fim e é papel da gestão universitária agir para combater o problema, compreender as consequências sociais da evasão e da retenção e criar estratégias para o seu efetivo tratamento. (ALENCAR, 2014, p.129)

Citemos Tinto¹⁶(2012) para quem as diferenças entre os índices de retenção dos estudantes em diferentes instituições são significativas. O autor observou que as instituições privadas conseguem graduar acima de 90% de seus estudantes ingressantes *iniciais* (entendemos aqui por ingressantes iniciais os alunos que chegaram e concluíram seu curso dentro do período de integralização proposto), enquanto as instituições públicas graduam menos de 30% de seus ingressantes iniciais (nesse caso o percentual restante fica retido ou evade).

Figura 3 - Taxa de sucesso na graduação da UFES 2010-2014



Fonte: Relatório de Gestão 2014

¹⁶ Com base em tradução de nossa autoria.

Como se pode constatar, a taxa de sucesso na graduação tem oscilado e apresentou uma queda nos últimos dois anos. Considerando que não há disponibilidade da informação sobre os alunos concluintes do segundo semestre de 2014, utilizou-se, segundo orientação para o cálculo dos indicadores de gestão do TCU-SESu/MEC-CGU, o número de alunos concluintes no segundo semestre de 2013, devido à incompatibilidade do calendário acadêmico, alterado pela greve, influenciando na taxa de sucesso na graduação. Este procedimento pode ter afetado em alguma medida esta diminuição. Além disso, possíveis evasões e retenções de alunos impactam negativamente neste indicador. (UFES, 2014)

A definição quanto ao conceito de permanência prolongada ou retenção pressupôs, portanto, explicarmos qual foi o contexto estudado para que pudéssemos definir coerentemente os critérios que foram utilizados para a análise dos dados e assim tecermos considerações éticas sobre o que dizem os sujeitos envolvidos acerca do assunto pesquisado.

2.2. O PANORAMA DA RETENÇÃO DISCENTE

Como já pontuado, iniciamos por uma revisão da literatura contida nas dissertações defendidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão Pública da UFES, que discutiram com intensidade o problema da retenção e da evasão no sitio da universidade para que nossas reflexões fossem embasadas.

Segundo as pesquisas realizadas, o diagnóstico da retenção é um fator determinante para que seja identificado o quadro de evasão discente. Retomando Pereira (2013), cujo estudo sobre retenção discente no âmbito da UFES é importante referência nesse trabalho, o processo de retenção envolve diversos elementos, sendo o mais significativo deles a possibilidade de levar o estudante à evasão,

A retenção implica em um tempo maior do que o previsto para a conclusão do curso, o que compromete a taxa de sucesso, gera ociosidade de recursos humanos e materiais e pode provocar a evasão do estudante (PEREIRA, 2013 p. 17).

Como o lócus da pesquisa realizada por Pereira (2013) foi a universidade como um todo, o autor realizou um mapeamento dos objetivos estratégicos da Instituição com a finalidade de identificar os fatores que estão associados à retenção nos cursos de graduação da UFES e de responder a questionamentos relativos ao tema em questão,

[...] o objetivo da presente pesquisa foi identificar os fatores associados à retenção dos estudantes dos cursos de graduação presenciais da Universidade Federal do Espírito Santo e propor ações institucionais visando à redução desses índices. Para alcançar o objetivo principal foi necessário enumerar as possíveis causas da retenção discente, estimar suas taxas de retenção nos cursos de graduação presenciais da UFES, descrever o perfil do aluno retido, identificar as variáveis relevantes no processo de retenção dos estudantes nesses cursos, avaliar indicadores para monitoramento da retenção discente e sugerir intervenções institucionais. (PEREIRA, 2013 p. 17)

Nessa perspectiva e segundo dados estatísticos de 2013) apresentados por Pereira (2013) quanto aos números de alunos retidos por Centro Acadêmico, o Centro de Ciências Agrárias, lócus da presente investigação, totalizava na época 408 estudantes retidos. Dados levantados em maio de 2015, atualizados para essa pesquisa, mostraram que esse número já totalizava 601¹⁷ estudantes retidos, considerando apenas aqueles estudantes comprometidos com os cinco cursos do Centro identificados com cursos com maior índice de retenção.

Assim, considerando o comprometimento do aluno com a instituição Tinto, Andriola, Andriola e Moura (2006, p. 366- 367), afirmam que,

O aluno chega à universidade com intenções, objetivos e compromissos institucionais pré-definidos, que variam em função das características demográficas. Com o tempo, o aluno passa por uma série de interações com o ambiente acadêmico e social da instituição educacional, o que lhe permite, assim, redefinir suas intenções e seus compromissos, o que, em última instância, leva-o a persistir ou a evadir-se.

Shelton (2012) partilha do mesmo pensamento acima e também reforça a teoria de Tinto quanto ao comprometimento do estudante como estando baseada na integração dos estudantes em uma instituição educacional,

A integração é a incorporação do indivíduo em uma comunidade e o sentimento de que ele se enquadra na comunidade á qual ele faz parte. Para que a integração ocorra, o aluno deve ter interações adequadas com outros indivíduos dentro da comunidade educativa, e deve acreditar que suas habilidades, objetivos e valores sejam similares. Aos dos outros dentro da instituição para que a integração ocorra. A Integração determina se o indivíduo percebe que os benefícios como sendo maiores do que os custos de persistir e permanecer matriculado em uma instituição (SHELTON, 2012, p. 2)¹⁸.

Muitas são as razões que nos levam a discutir a questão da retenção no ensino superior. A UFES, entre outras universidades brasileiras, se empenha em seguir com o compromisso de atingir as metas estabelecidas pelas políticas educacionais de trazer os estudantes para a

¹⁷ Fonte: SIE: dados de março de 2015

¹⁸ Tradução livre feita pela autora desse trabalho a partir do original.

universidade. Nesse aspecto, retomemos, Tinto (2012) e Swail (2004) que estabelecem que não importa que o estudante apenas venha para a faculdade, é preciso que completem sua graduação. Para os autores o estudante começar e não concluir um curso traz pouco benefício para o próprio estudante e para a instituição e reforçam que, de fato, as instituições, por iniciativas governamentais, têm se empenhado em aumentar o acesso às faculdades, principalmente para estudantes de baixa renda.

Entendemos, portanto, que essas oportunidades de acesso ampliaram o número de estudantes ingressantes nas IES, mas em contrapartida contribuíram para o aumento dos índices de retenção, ou seja, de acordo com as estatísticas, os estudantes ingressam nas instituições, as vagas são preenchidas, mas ao não alcançar a graduação no tempo projetado, o sucesso tanto dos estudantes quanto da instituição, fica comprometido.

2.3. O PERÍODO DE INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

Entende-se por integralização curricular o que dispõe a Resolução Nº 2 CNE/CES de 2007¹⁹ sobre carga horária mínima e máxima e também quanto aos procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação prevista no Projeto Pedagógico do Curso. Portanto, só é considerado apto a receber o diploma de conclusão do curso o aluno que integralizar o currículo do seu curso.

Após o período máximo de permanência do aluno no curso o mesmo poderá ter a sua matrícula cancelada. Logo que diagnosticada a desperiodização curricular, a coordenação do curso é responsável por dar ciência ao aluno quanto à sua situação de desperiodização indicando a possibilidade de adesão a um plano de estudo para que o desligamento do aluno da instituição seja evitado.

¹⁹ Resolução CNE/CES 2/2007. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de junho de 2007, Seção 1, p. 6

Tabela 1 - Extrato de dados contidos no currículo dos cursos sob análise

Data de início do curso	Número de períodos			Carga horária				
	Mínimo	Sugerido	Máximo	Mínima para Matrícula	Máxima para Matrícula	Mínima para Graduação	Disciplinas Obrigatórias	Disciplinas Optativas
<i>Agronomia (período integral)</i>								
27/04/2007	9	10	16	30	480	4275	3735	540
<i>Ciência da Computação – Bacharelado (período noturno)</i>								
01/08/2009	8	8	14	30	510	3440	2880	560
<i>Geologia (período integral)</i>								
07/08/2006	10	10	14	30	450	4410	3810	600
<i>Química – Licenciatura (período noturno)</i>								
01/08/2009	10	10	15	60	420	3020	2280	135
<i>Sistema de Informação – Bacharelado (período noturno)</i>								
01/08/2009	9	9	15	30	510	3200	2700	500

Fonte: SIE (2015).

Adaptado pela autora.

É preciso, portanto que os discentes estejam integrados a seus cursos e efetivamente integrados à instituição. Apoiemo-nos em Tinto (1993), cujo modelo de Integração Discente baseia-se em duas dimensões, as dimensões internas onde o autor ressalta a importância de fatores oriundos de experiências que antecedem a entrada do estudante nas universidades e das características individuais que o acompanham; e a dimensão que é a de integração à instituição, que consta da avaliação do desempenho acadêmico do aluno e sua integração social ao campus.

Swail (2004) também nos mostra que muitos pesquisadores usam os aspectos da Teoria de Integração Social de Tinto e isso os possibilita “visualizar como o processo psicológico individual pode ser entendido no processo de retenção” (SWAIL, 2004, p.8)

Mesmo após um quarto de século da criação do “Modelo de Retenção” criado por Tinto segundo Swail, o mesmo continua a ser tão pertinente quanto outrora. O autor estabelece que na metade dos anos 1990 a discussão deixou de lado a questão do “acesso à graduação” e passou a ser “permanência” já que, como já pontuamos, o número de estudantes ingressantes no ensino superior tem aumentado continuamente. Segundo dados extraídos da pesquisa da Beginning Postsecondary Student survey²⁰ citados por Swail (2004),

²⁰ A BPS acompanha grupos de estudantes matriculados no ensino superior (primeira graduação). O estudo recolhe dados sobre persistência estudante e conclusão de programas de educação pós-secundária, a sua transição

[...]1/4 dos alunos que entram em uma determinada instituição terminam seus estudos em uma outra instituição; 46% dos estudantes que abandonam a primeira faculdade nunca retornam às universidades; Estudantes que frequentaram em tempo integral são mais propensos a graduarem, entretanto, somente 2/3 desses estiveram continuamente matriculados; 42% dos alunos com Coeficiente de Rendimento médio de 2,25 ou menos deixaram as instituições permanentemente (SWAIL, 2004, p 4-5).

E foi nessa perspectiva que a busca por respostas tem conduzido as Instituições de Ensino Superior públicas a levantarem dados estatísticos cada vez mais confiáveis acerca do problema pesquisado e o diagnóstico resultante das pesquisas no que diz respeito à retenção discente desvela uma realidade que necessita ser monitorada.

Assim, na UFES, os estudos sobre retenção se intensificaram à medida que nossos pesquisadores começaram a revelar números preocupantes sobre o assunto. Ao analisar retenção no contexto da Universidade Federal do Espírito Santo, Pereira (2013) destaca que a retenção deve ser tratada como um problema que compromete as taxas de sucesso estabelecidas pela UFES e, conseqüentemente provoca a evasão do estudante,

Dessa forma a retenção deve ser vista como grave problema no processo de ensino, em diversas perspectivas: para o estudante, pois causa prejuízos de ordem pessoal, profissional e financeira; para a instituição, por comprometer a eficiência e produtividade do sistema; e para a sociedade retardando a disponibilização de cidadãos capacitados para o mercado de trabalho e reduzindo o retorno social ligado à formação de profissionais de nível superior. (PEREIRA, 2013, p.38)

Retomemos os estudos da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC que criou a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras(1996)²¹. A comissão elaborou um extenso documento com objetivo de estruturar ações políticas que dialogassem com o problema do desempenho das universidades públicas brasileiras quanto aos índices de diplomação, retenção e evasão dos estudantes em cursos de graduação.

para o emprego, as características demográficas, e mudanças ao longo do tempo, seus objetivos, estado civil, renda e dívida, entre outros indicadores. Dados disponíveis em [//nces.ed.gov/surveys/bps/about.asp](http://nces.ed.gov/surveys/bps/about.asp).

²¹ Conforme documento a referida Comissão foi composta por representantes indicados por dirigentes das IFES e de representantes do MEC e constituída oficialmente em março de 1995. O relatório a que nos referimos: Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas, publicado em outubro de 1996, apresentou os resultados do estudo que teve como foco principal a Evasão (Brasil, 1996)

O trabalho da Comissão Especial envolveu 61 Instituições de Ensino Superior públicas, federais e estaduais interessadas em dar visibilidade às análises quantitativas já realizadas em torno do assunto da retenção e evasão e ainda, esclarecer que as situações identificadas acerca do problema, precisam de estudos complementares por todo país,

As preocupações maiores de qualquer instituição de ensino superior, em especial quando públicas, devem ser a de bem qualificar seus estudantes e a de garantir bons resultados em termos de número de diplomados que libera a cada ano para o exercício profissional. Amparada nesse pressuposto, a Comissão Especial, entendeu ser fundamental incluir como objeto do estudo não apenas a evasão mas igualmente as taxas de diplomação e de retenção dos alunos dos diferentes cursos analisados. Tal inclusão permitiria estabelecer com maior clareza a relação entre o "dever ser" e os dados da realidade vivida, hoje, nas universidades públicas brasileiras. Permitiria, por exemplo, localizar prováveis "ilhas de sucesso" opostas a situações extremamente problemáticas em algumas áreas, como já têm sido demonstrados em outros estudos do mesmo gênero (BRASIL, 1996, p.12)

O Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014 da UFES, estabelece que é temática essencial dessa proposta de desenvolvimento, disponibilizar estratégias de ensino que reafirmem o histórico compromisso que a UFES tem com a sociedade. Desta forma, o PDI²² constitui-se como um instrumento de gestão que rege as principais metas estabelecidas pela administração central rumo ao avanço institucional contínuo,

Através deste Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a UFES apresenta seus Eixos Temáticos Essenciais explicitando as finalidades da educação superior que disponibiliza para a sociedade, seu compromisso social, objetivos estratégicos para o ensino, pesquisa, extensão, assistência e gestão, mecanismos de inserção regional, o perfil humano da comunidade acadêmica que a compõe e suas concepções sobre os processos de ensino, aprendizagem e avaliação. (PDI 2010-2014 p.29)

Considerando também o que se conhece sobre as deficiências a serem sanadas no campo educacional, e que gestores e docentes enfrentam estes desafios cotidianamente, pode-se concluir que o trabalho não só pedagógico, mas também social traduzido pelas propostas de desenvolvimento estabelecidas necessitam não somente caminharem juntos rumo a alternativas de gestão coerentes, mas principalmente terem o mesmo objetivo final que é como já citado nessa pesquisa, o que espera Swail (2004), ou seja, que os estudantes não somente venham para a universidade, mas também fiquem e completem seus estudos.

Deixemos claro que tanto Tinto (2012) quanto Swail (2004) exploram as faces da retenção numa perspectiva de propor caminhos que conduzam ao sucesso do estudante em uma instituição de ensino, seja ela pública ou privada. Não estamos considerando neste trabalho,

²² PDI – Programa de Desenvolvimento Institucional

como já explicamos, o aspecto da retenção que consideramos “positivo” (onde a retenção do aluno é trabalhada para que o mesmo chegue à graduação sem evadir) ou o lado “negativo” (onde é preciso contribuir para que o aluno não fique retido, que ele conclua seus estudos em um tempo satisfatório e chegue à graduação). A intenção nesse trabalho é nos apoiarmos em propostas que tenham como finalidade o aumento das taxas de sucesso dos estudantes e da instituição, ao que corrobora Tinto (2012),

A retenção e a graduação são modeladas pela disponibilidade de expectativas claras e conscientes acerca do que é necessário para o sucesso em uma faculdade. Grosseiramente falando, essas expectativas caem em três extensas áreas: o sucesso da instituição como um todo, o sucesso em um programa de estudo e sucesso em um curso no qual o estudante está matriculado. Expectativas deste tipo são tipicamente expressadas de formas concretas por meio de atividades orientadas, programas de aconselhamento, currículo do curso, interações com o corpo docente e com equipes de aconselhamento²³. (TINTO, 2012, p. 11)

Swail (2004) diz ainda que para Tinto, a retenção é um problema complexo, os fatores que contribuem para a diplomação no tempo projetado são efetivamente “matrícula contínua, permanência na instituição inicial, frequência integral e uma preparação acadêmica prévia.” (SWAIL, 2004, p. 5).

2.3.1. O “Modelo de Integração do Estudante” desenvolvido por Tinto

O “Modelo de Integração do Estudante” desenvolvido por Tinto (1975, 1993, 1997) apresenta um conjunto de variáveis que representam a decisão do aluno em permanecer no curso ou até mesmo de abandonar a instituição. Ressaltamos que o viés da retenção estabelecido por Tinto tem uma face “positiva” considerando que o contexto de seu trabalho tem como universo as instituições de ensino superior dos Estados Unidos onde a retenção é pesquisada e compreendida como uma política de combate à evasão, ou seja, reter o aluno para que o mesmo não abandone a instituição.

Contudo, os fatores pontuados pelo autor têm como objetivo final o sucesso do aluno na instituição. O foco é nas ações empreendidas que primam pelo sucesso dos alunos e não para retê-los na instituição. E é nessa perspectiva que a literatura de Tinto contribui para que os

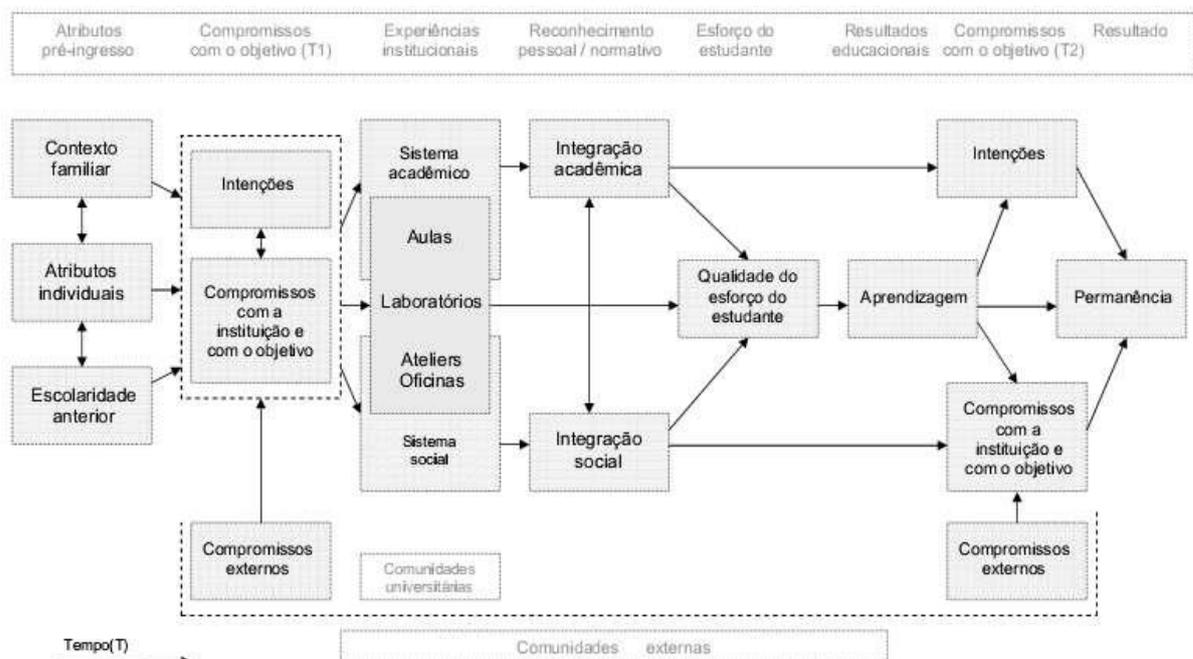
²³ Tradução livre feita pela autora desse trabalho a partir do original

estudos desenvolvidos por ele tenham em sua essência aplicabilidade nas pesquisas no contexto das IES públicas brasileiras.

Considerando os Modelos de Integração do Estudante elaborados e adaptados por diversos autores, Cabrera, Nora e Castaneda (1993), identificaram também fatores individuais externos que tem papel significativo nas decisões do estudante de evadir ou não da instituição como por exemplo, compromissos dos alunos com a família, finanças e jornada de trabalho profissional. Os referidos autores também sugeriram um novo modelo de integração (não apresentado nesse trabalho) que contemplasse estas variáveis.

Assim, com base no modelo de integração do estudante proposto por Tinto (1997) os fatores que consideram desde os atributos que precedem a entrada do aluno na instituição até a decisão entre permanecer ou abandoná-la configuram o sucesso da vida acadêmica do estudante. Consideremos ao analisá-lo que vários autores citam o Modelo proposto por Tinto em seus trabalhos observando sua aplicação e adaptação à realidade das IES nacionais. A seguir apresentamos na Figura 3 os fatores pontuados por Tinto que influenciam o sucesso do estudante:

Figura 4 - Modelo de integração do estudante - Tinto (1975, 1993, 1997)



Fonte: Cislagui (2008, p.54); Tinto (1997).

Swail (2004) estabelece que o fato de muitas pesquisas tomarem como aporte o modelo de integração do estudante elaborado por Tinto decorre de partirem da teoria de que a integração

social dos estudantes contribui para o aumento de seu compromisso com a instituição e consequentemente reduz a possibilidade de “atrito” do estudante com a universidade. Como descreve Tinto,

É o entre jogo entre o compromisso do indivíduo à meta de completar a graduação e seu compromisso com a instituição que determina se o indivíduo decidirá evadir ou não”²⁴. (TINTO, apud SWEIL, 2004)

Ora, depreende-se do posto por Tinto que o compromisso do aluno com a instituição considerando a meta de completar a graduação, tem andado a passos lentos. Bean e Metzner (1985) também se referem ao modelo de integração de Tinto enfatizando que “de acordo com o Modelo de Tinto, quanto mais os estudantes interagem com a instituição, mais comprometidos eles estarão em ficar na instituição” (BEAN; METZNER, 1985, p.492).

Se considerarmos que as instituições de ensino superior, de acordo com as literaturas disponíveis, se empenham mais em ações para combater a evasão dos estudantes, é possível que as ações implementadas no sentido de reter os estudantes nas universidades possam em contrapartida aumentar o tempo de permanência dos mesmos na instituição, o que nos leva a constatar o aumento dos índices de retenção. No quadro abaixo, apresentamos a classificação dos estudantes do Centro de Ciências Agrárias da UFES que apresentam os níveis de retenção que nortearam as discussões nesta pesquisa:

Tabela 2 - Classificação dos estudantes quanto aos níveis de retenção

Curso	Classificação								Qtde Total
	Sem Retenção		Leve		Moderada		Severa		
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	
Agronomia	18	8,29%	79	36,41%	35	16,13%	85	39,17%	217
Geologia	15	7,94%	44	23,28%	44	23,28%	86	45,50%	189
Sistemas de Informação	0	0,00%	7	7,53%	8	8,60%	78	83,87%	93
Ciência da Computação	3	4,84%	10	16,13%	9	14,52%	40	64,52%	62
Química Licenciatura	25	24,75%	7	6,93%	7	6,93%	62	61,39%	101
Totais:	61	9,21%	147	22,21%	103	15,56%	351	53,02%	662

Fonte: SIE (2015)²⁵

Adaptado pela autora.

O quantitativo de estudantes apresentados acima que delimitou nossa pesquisa, suscitou questionamentos também acerca de identificarmos qual o percentual de estudantes que ultrapassaram o tempo de integralização sugerido ou o tempo máximo de integralização do

²⁴ Tradução livre feita pela autora desse trabalho a partir do original.

²⁵ Extraído do relatório do SIE “11.02.02.99.84 – Ritmo dos alunos por curso”, em 10/08/2015.

curso. Nos apoiamos na Tabela 1 que traz o extrato de dados contidos no currículo dos Cursos em Análise no relatório de ritmo na Tabela 2 para buscar as informações que desejávamos.

Tabela 3 - Percentual de estudantes quanto ao período máximo de integralização

CURSO	Nº de períodos		Não ultrapassaram		Ultrapassou tempo sugerido		Ultrapassou tempo máximo	
	<i>Tempo sugerido</i>	<i>Tempo máximo</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
Agronomia	10	15	98	84,48%	15	12,93%	3	2,59%
Ciência da Computação	8	14	35	71,43%	14	28,57%	0	0,00%
Geologia	10	14	81	77,88%	18	17,31%	5	4,81%
Química Licenciatura	10	15	68	98,55%	1	1,45%	0	0,00%
Sistemas de Informação	9	15	75	87,21%	11	12,79%	0	0,00%

Adaptado pela autora.

Percebemos que um percentual significativo de estudantes retidos já ultrapassou o tempo de integralização sugerido. Contudo percebe-se também que um percentual ainda maior está na faixa dos estudantes que ainda não ultrapassaram o tempo sugerido. Se considerarmos a possibilidade de um acompanhamento constante feito pelo colegiado, aliado às ações já evidenciadas em outros trabalhos, podemos vislumbrar resultados mais animadores no que se refere à essa permanência prolongada dos estudantes na instituição.

A tabela que apresentaremos a seguir, entretanto reforça a preocupação com a retenção no CCA. O resultado do levantamento quanto aos índices de oferta e ocupação de vagas nos cursos em análise, delimitados por nós nessa pesquisa abrangeram o período de 2010 a 2014. Ao observarmos a tabela e considerarmos, por exemplo, o total de ingressantes no Curso de Sistemas de Informação em 2010, cujo número de períodos propostos para graduação é de nove períodos, concluiremos, a partir desse exemplo, que os Colegiados devem se preocupar em observar que os índices de oferta e ocupação de vagas em seus cursos,

Tabela 4 - Índices de oferta e ocupação de vagas nos cursos

	Agronomia	Ciência da Computação	Geologia	Química Licenciatura	Sistemas de Informação	
2010						
	Vagas Oferecidas	103	40	40	45	50
	Total de Ingressantes	56	30	37	42	42
	Total de Evadidos	11	5	10	5	5
	Total de Formados	45	0	0	0	0
	Vagas ociosas (%)	45,63%	25,00%	7,50%	6,67%	16,00%
2011						
	Vagas Oferecidas	90	40	40	70	70
	Total de Ingressantes	47	34	37	70	68
	Total de Evadidos	11	6	12	7	10
	Total de Formados	43	0	17	0	0
	Vagas ociosas (%)	47,78%	15,00%	7,50%	0,00%	2,86%
2012						
	Vagas Oferecidas	90	40	40	70	70
	Total de Ingressantes	56	40	40	65	62
	Total de Evadidos	27	15	7	26	39
	Total de Formados	31	0	27	0	0
	Vagas ociosas (%)	37,78%	0,00%	0,00%	7,14%	11,43%
2013						
	Vagas Oferecidas	60	40	40	70	70
	Total de Ingressantes	56	29	26	24	42
	Total de Evadidos	11	13	3	21	14
	Total de Formados	23	4	26	12	0
	Vagas ociosas (%)	6,67%	27,50%	35,00%	65,71%	40,00%
2014						
	Vagas Oferecidas	60	40	40	70	70
	Total de Ingressantes	24	18	40	24	29
	Total de Evadidos	14	26	7	19	11
	Total de Formados	24	4	15	15	7
	Vagas ociosas (%)	60,00%	55,00%	0,00%	65,71%	58,57%

Fonte: CCV²⁶ (2015), SIE (2015)²⁷.

Adaptado pela autora.

Continuando no exemplo acima, das 50 vagas ofertadas em 2010 para o curso de Sistemas de Informação, 42 foram preenchidas. A expectativa era de que os estudantes ingressantes chegassem à finalização da graduação em 2014, contudo isso não se concretizou já que, conforme apresentado na Tabela 3 somente sete alunos formaram em 2014. Observa-se, portanto que, ainda que haja registros de índices de estudantes que comprovadamente evadiram, o quadro de retenção parece agravar-se continuamente considerando a entrada de novos estudantes nos anos subsequentes.

Da tabela acima uma importante observação também a ser feita é a redução do número de ingressantes nos cursos em análise em 2013 e 2014. Em 2013, conforme pode ser oposto e,

²⁶ Comissão Coordenadora do Vestibular. Extraído de: <http://www.ccv.ufes.br/>, em 30/11/2015.

²⁷ Extraído dos relatórios SIE “11.02.06.03.1 Qtde de Alunos Ingressantes” e “11.02.06.03.30 Qtde Alunos Evadidos”, em 19/11/2015.

considerando ainda como exemplo o curso de Sistemas de Informação, das 70 vagas ofertadas apenas 29 foram preenchidas. Observe que, com exceção do curso de Agronomia, que manteve um número de ingressantes satisfatório, o problema da oferta e ocupação de vagas aconteceu com os demais cursos em análise. Em 2014, entretanto o curso de Agronomia ofereceu 60 vagas das quais apenas 24 foram preenchidas e o único curso que obteve resultados satisfatórios foi o curso de Geologia onde observamos uma ampla ocupação de vagas.

A UFES fez opção por participar do Sisu - Sistema de Seleção Unificada, como processo seletivo de seus cursos e, segundo informações dos colegiados desde então a ocupação de vagas nos referidos cursos tem oscilado. O SISU é o sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). O processo seletivo do SISU é realizado duas vezes ao ano, sempre no início do semestre letivo. A inscrição é gratuita, em uma única etapa e é feita pela internet. Ao final do período de inscrições, são selecionados os candidatos mais bem classificados dentro do número de vagas ofertadas (MEC, 2015)²⁸. Depreende-se, portanto que, ainda que nem todos os cursos tenham a entrada de estudantes desse forma, essa opção pode ter influenciado a questão da oferta e ocupação de vagas nos referidos cursos pesquisados, mas não nos aprofundaremos nessa questão considerando não ser esse o foco do presente trabalho.

Encerramos esse Capítulo nos reportando aos estudos da Noel-Levitz (2008) sobre retenção discente, que reforçam a necessidade de dialogarmos não apenas ao que nos revelam os números, mas também com os sujeitos da pesquisa. O estudo enfatiza que as estatísticas de sucesso dos estudantes são os principais indicadores do desempenho de uma instituição e que representam a qualidade da aprendizagem que recebem, o envolvimento intelectual dos mesmos, o quanto eles estão integrados ao campus e o que esperam e necessitam que o campus os ofereça.

²⁸ Disponível em sisu.mec.gov.br/sisu. Acesso em 03.08.2015

CAPÍTULO III – O CENÁRIO DA PESQUISA

A importância do estudo da retenção decorre da gravidade dos efeitos desse fenômeno sobre o estudante, a instituição e a sociedade. No ambiente institucional, a permanência prolongada prejudica a taxa de sucesso, gera ociosidade de recursos e pode levar o estudante a abandonar o curso. (PEREIRA, 2013, p. 139)

3.1. A CRIAÇÃO DO CAMPUS DE ALEGRE

A história documentada da universidade nos conta que na década de 60 com objetivo de aquecer a economia local a ideia de criar uma escola superior de agronomia saiu do papel e surgiu então a Escola de Agronomia do Espírito Santo -ESAES. Entretanto, em meados dos anos 70, o governo estadual enfrentou dificuldades para manter a ESAES funcionando e assim, vislumbrou na possibilidade de federalizar a instituição de ensino, uma provável alternativa para mantê-la.

Em 1975 acordos foram tecidos entre o Ministério da Educação e Cultura e o governo do Estado do Espírito Santo no sentido de atribuir à Universidade Federal do Espírito Santo a responsabilidade de administrar o Centro de Ensino que, a partir de 1976, passou a se chamar Centro Agropecuário da Universidade Federal do Espírito Santo, o CAUFES.

Quadro 2 - Linha do tempo da criação do CCA

1969	Criação da ESAES – Lei nº. 2.434 , sancionada pelo Governador Christiano Dias Lopes Filho, em 06 de agosto de 1969, publicada no Diário Oficial do Estado em 12 de agosto de 1969.
1970	Regulamentação da ESAES– Decreto nº. 049-N , de 10 de abril de 1970, publicada no Diário Oficial do Estado em 10 de abril de 1970.
1971	Autorização para funcionamento – Decreto nº. 68.280 , sancionado pelo Presidente da República, Sr. Emílio Garrastazu Médici, em 24 de fevereiro de 1971, publicado no Diário Oficial da União em 24 de fevereiro de 1971.
1971	Nomeação do primeiro Diretor – Decreto nº. 121-A-P , de 15 de março de 1971 – Professor Odimar Deusdará Rodrigues, publicado no Diário Oficial do Estado em 15 de março de 1971.
1974	Reconhecimento do curso de Agronomia – Decreto nº. 75.235 , de 16 de janeiro de 1974, do Presidente da República, Sr. Ernesto Geisel, publicado no Diário Oficial da União em 16 de janeiro de 1975.

1975	Decreto nº 79.246, de 10 de fevereiro de 1977 , do Presidente da República, Sr. Ernesto Geisel – autoriza a Universidade Federal do Espírito Santo a aceitar a doação dos bens e direitos integrantes da Escola Superior de Agronomia do Espírito Santo - ESAES - publicado no Diário Oficial da União em 10 de fevereiro de 1977.
1976	Decreto Estadual 752-N, de 04 de dezembro de 1975 o acordo Governo Estadual e o MEC resultaram na doação de bens e direitos que compunham a Escola Superior de Agronomia à UFES que passou a denominar-se Centro Agropecuário da Universidade Federal do Espírito Santo - CAUFES
2001	Em 08.12 de 2001 o Centro Agropecuário recebeu nova estruturação jurídico-institucional e passou a denominar-se Centro de Ciências Agrárias da UFES – CCA.

Fonte: CCA (2015)²⁹

Adaptado pela Autora.

Desde então a cidade de Alegre passou a receber grande número de pessoas, não só os que migravam da zona rural, mas principalmente um expressivo número de estudantes que vieram para ocupar as vagas oferecidas pelo Centro. As características físicas da cidade também foram alteradas já que as construções habitacionais proliferaram para abrigar estudantes advindos de outras localidades.

Novos contornos foram dados ao Centro e a constante expansão culminou com a criação, a nos anos seguintes de novos cursos de graduação. Os registros contidos nos documentos pesquisados no acervo da biblioteca da UFES, que relatam a história dos 50 e 60 anos da universidade, mostram que a criação dos cursos ofertados foi conduzida de forma a atender uma demanda local por profissionais especializados e que a oferta dos mesmos estava também compatível com as características econômicas e geográficas da região.

Dos 101³⁰ cursos oferecidos na Universidade Federal do Espírito Santo, 17 deles são ofertados no Centro de Ciências Agrárias em Alegre. São eles,

²⁹ Extraído de: <http://alegre.ufes.br/historia>, atualizado em 30/11/2015.

³⁰ Informações disponibilizadas pelo DDP/PROGRAD, em 11/2015.

Quadro 3 - Cursos de graduação oferecidos no CCA

Cursos	Modalidade
Agronomia	Bacharelado
Engenharia Florestal	Bacharelado
Medicina Veterinária	Bacharelado
Zootecnia	Bacharelado
Ciências Biológicas*	Licenciatura
Ciências Biológicas (Bacharelado)	Bacharelado
Engenharia Industrial Madeireira	Bacharelado
Engenharia de Alimentos	Bacharelado
Geologia	Bacharelado
Nutrição	Bacharelado
Química*	Licenciatura
Física*	Licenciatura
Matemática*	Licenciatura
Ciência da Computação*	Bacharelado
Sistemas de Informação*	Bacharelado
Engenharia Química*	Bacharelado
Farmácia*	Bacharelado

**Cursos implantados a partir do REUNI.*

Fonte: CCA (2015)³¹.

Adaptado pela Autora.

O Relatório de Gestão da UFES (2014) traz informações que confirmam que a universidade tem sua importância reconhecida na contribuição direta para o desenvolvimento das regiões no interior do estado, ao norte, pela sede do Centro Universitário Norte do Espírito Santo - CEUNES em São Mateus, e ao sul, pela sede do Centro de Ciências Agrárias - CCA em Alegre. Ainda segundo o Relatório, as metas traçadas e a qualidade dos serviços que a universidade oferece em termos de ensino, pesquisa e extensão universitária é que mensuram o êxito dessas unidades,

Essas Unidades têm sido facilitadoras do processo de inserção, ao possibilitar àquelas comunidades capixabas o acesso ao ensino superior público, gerando também empregos de forma direta e indireta para a população local. (UFES, 2014, p. 45)

O compromisso da instituição com a sociedade se fortaleceu ainda mais com a ampliação do acesso à universidade a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). O Programa foi criado em 2007 através do Decreto de número 6.096/2007 e é uma das ações que integram o PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação. Como parte das políticas de expansão da educação superior no Brasil, o REUNI é

³¹ Extraído de: <http://alegre.ufes.br/>, em 30/11/2015.

também uma parceria estabelecida entre Reitores e o Governo Federal através do Ministério da Educação para que as desigualdades sociais que perfazem a educação no país possam ser diminuídas.

Entre outras ações, o proposto pelo REUNI é a redução do custo do aluno para a instituição, considerando que evasão e retenção são fatores que desencadeiam um aumento nos gastos públicos em educação. Recorremos a Soares *et al.* (2009) que em sua pesquisa relata que o custo por aluno das universidades federais é de aproximadamente quatro vezes maior que o custo por aluno através do REUNI. Ao que estabelece Soares (2009),

Com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras está se interiorizando o acesso ao ensino superior gratuito com níveis de custos muito inferiores aos praticados atualmente pelas universidades federais brasileiras. [...] Como resultado final, muitas universidades vêm aderindo ao REUNI como forma de aumentar suas fontes de financiamento. Aderindo ao programa, muitas universidades federais conseguem maiores valores orçamentários para cobrir gastos de custeio, investimento e possibilidade de contratação de novos professores. (SOARES, 2009, p. 11)

O proposto pelo Governo Federal, promovendo a ampliação do acesso à educação superior, visa entre outras metas, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão. Desde sua adesão ao REUNI, o CCA tem ofertado anualmente cerca de 860 vagas nos cursos de graduação e a partir dos anos 2000 passou a oferecer também cursos de pós-graduação em nível de Mestrado e Doutorado.

Quadro 4 - O CCA em números

Docentes	227
Servidores técnico-administrativos em educação	131
Estudantes matriculados nos cursos de graduação	1.864
Estudantes matriculados nos cursos de pós-graduação;	269
Cursos de Graduação, com a oferta de 855 vagas anuais (média)	17
Cursos de mestrado;	06
Cursos de doutorado;	03
Área construída	36.041,87m²
Área física total - incluindo as áreas experimentais.	863.244,36m²
Áreas Experimentais	219,45ha

Fonte: CCA (2015)³².

³² Extraído de: <http://alegre.ufes.br/cca-em-numeros>, atualizados em 30/11/2015.

Não ao acaso, convém mencionar que dos cursos do Centro de Ciências Agrárias citados no Quadro 2, sete deles (em negrito) foram oriundos do REUNI. Além disso, registramos também que a decisão da Instituição pela adesão ao REUNI já se converte em medidas adotadas no sentido de atender ao que propõe os estudos desenvolvidos pela Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996).

Quadro 5 - Histórico da criação dos cursos do CCA

Ano	Cursos
1971	Agronomia
1999	Medicina Veterinária, Engenharia Florestal, Zootecnia
2006 <i>Programa de Expansão e Interiorização da Graduação Presencial</i>	Geologia , Nutrição, Engenharia Industrial Madeireira, Ciências Biológicas, Engenharia de Alimentos
2009 <i>Programa de Reestruturação e Expansão das IFES - REUNI</i>	Farmácia, Ciência da Computação , Sistemas de Informação , Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Química e Licenciatura em Física

Fonte: Elaborado pela autora

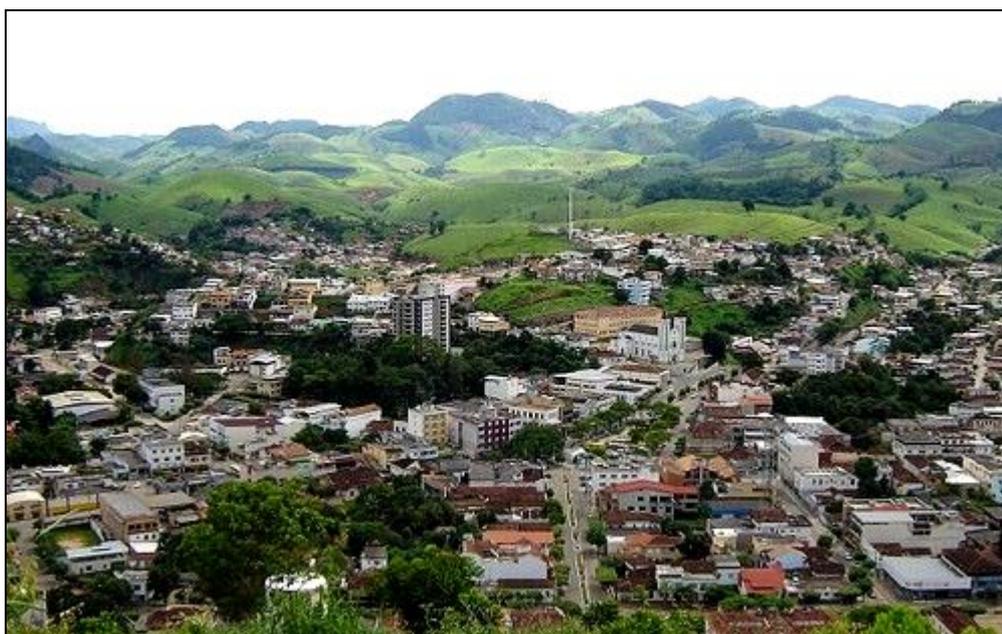
Assim, dos cinco cursos em análise nessa pesquisa, três deles foram criados a partir do REUNI: o de Ciência da Computação (Bacharelado), de Química (Licenciatura) e de Sistemas de Informação (Bacharelado), os quais tiveram sua autorização para implantação em 2007, apesar de seus currículos terem sido cadastrados em 2009 e a primeira oferta ter ocorrido somente em 2010/2. Já os cursos de Geologia (Bacharelado) e Agronomia (Bacharelado), mais antigos, aumentaram o número de vagas entre 2010 e 2012, também em atendimento ao proposto pelo REUNI.

O planejamento estratégico da UFES tem estabelecido linhas norteadoras que culminam em objetivos estratégicos para suas grandes áreas de atuação. São estratégias, projetos e metas que vão ao encontro da necessidade da consolidação e expansão da graduação, e muito do que está previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFES se constitui também nas metas propostas pelo Programa REUNI, que são: aumentar o número de vagas na graduação, ampliar a oferta de cursos noturnos, estender o alcance das bolsas estudantis através dos programas de assistência estudantil na perspectiva da inclusão social dos discentes e direcionar esforços para combater os índices de retenção e de evasão, não só no Centro pesquisado, mas na Instituição como um todo (PDI/UFES 2010-2014).

3.2. A LOCALIZAÇÃO DO CCA

O Centro de Ciências Agrárias é um dos quatro Campi da Universidade Federal do Espírito Santo e está localizado no Município de Alegre, ao sul do Estado do Espírito Santo.

Figura 5 – Imagem do Município de Alegre



Fonte: Wikimapas (2015)³³.

De acordo com os últimos dados fornecidos pelo IBGE³⁴ a população local estimada para 2014 era de aproximadamente 32 mil habitantes e o município de 772.000 Km² que era no passado conhecido apenas por escolas agrícolas de formação, tem crescido continuamente, abrigando grandes instituições de ensino,

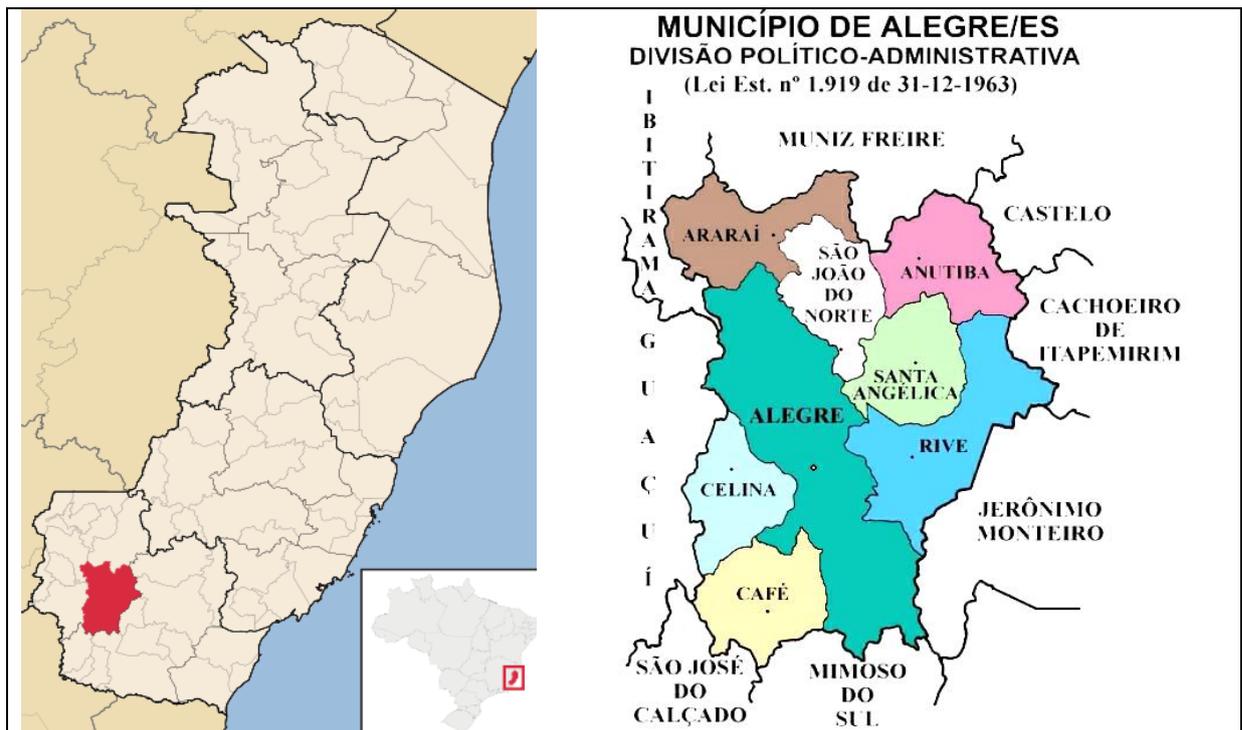
Nos últimos anos, com a crescente chegada de pessoal que vem abandonando a zona rural, tem crescido a demanda por conjuntos habitacionais. Além disso, outro fato que merece destaque é que Alegre torna-se cada vez mais um centro qualificado de ensino, pesquisa e extensão do Estado, com três instituições de Ensino, duas federais - o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), o Centro Agropecuário da Universidade Federal do Espírito Santo (CCA-UFES) e uma Autarquia Municipal, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre (FAFIA). Antes um pólo de educação na área agrícola, hoje o município abriga mais de 30 cursos de graduação e pós-graduação que vão desde a Agronomia, passando pela área de alimentos e médica, até as áreas de alta tecnologia³⁵(UFES, 2015)

³³ Extraído de: http://brasil.wikimapas.net/alegre_espirito-santo.html, 30/11/2015.

³⁴ IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

³⁵ Extraído de: <http://alegre.es.gov.br/site/index.php/a-cidade/localizacao-e-acesso/acesso-ao-municipio>, em 30/11/2015

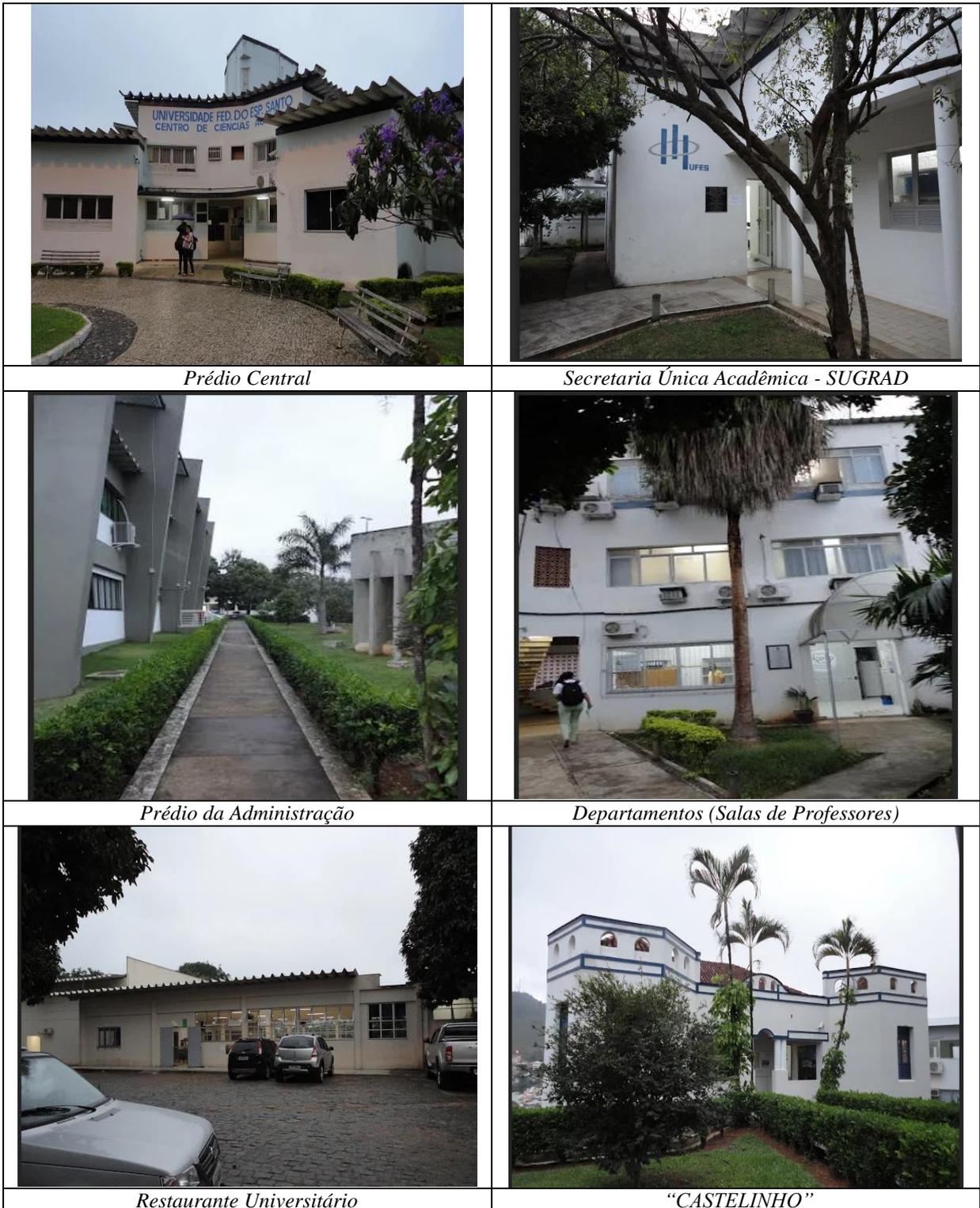
Figura 6 - Localização do Município de Alegre no Espírito Santo



Fonte: IBGE (2015).

Além da população local a cidade de Alegre abriga cerca seis mil estudantes e isso se deve ao fato de o município sediar não somente o campus da UFES, mas também um campus do IFES e um da FAFIA o que confere ao local o título de cidade universitária, com todas as características de cidade típica de estudantes.

Figura 7 - Imagens do Campus de Alegre



Fonte: Acervo PROGRAD (2015).

3.3. A CONCEPÇÃO FILOSÓFICA DOS CURSOS EM ANÁLISE

3.3.1. Agronomia³⁶

O Curso de Graduação em Agronomia está vinculado ao Centro de Ciências Agrárias e é ministrado no período integral. A carga horária total do curso é de 4.275 horas e o objetivo é formar profissionais capazes de responder aos desafios urgentes da realidade ecológica, sociocultural, socioeconômica e sociopolítica do meio rural brasileiro. Quanto aos objetivos do curso podemos assim resumir:

- Despertar nos alunos a visão crítica sobre a realidade rural brasileira, com enfoque sistêmico;
- Desenvolver o potencial criativo dos alunos e a capacidade de ajustar-se às situações novas e inesperadas;
- Construir a habilitação profissional dos alunos com base em sólidos princípios éticos;
- Trabalhar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, como sendo momentos diferentes de um mesmo processo a ser vivenciado pelos alunos, estreitando a relação entre a teoria e a prática;
- Trabalhar o processo de ensino-aprendizagem de modo multi e interdisciplinar;
- Compreender a contribuição da Agronomia na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável, com responsabilidade social e ambiental;
- Desenvolver processos participativos de comunicação rural, tendo em vista a integração entre os saberes técnico e popular para planejar e fazer as mudanças rurais de modo sustentável;
- Impulsionar e avaliar o progresso técnico agrícola sempre à luz do paradigma da sustentabilidade, que envolve as dimensões ambiental, sociocultural, socioeconômica e sociopolítica do meio rural brasileiro;
- Incentivar também as atividades não agrícolas como alternativas de trabalho e geração de renda no meio rural;
- Compreender o significado das organizações sociais no campo.

³⁶ A integra com as informações sobre o Curso de Agronomia estão disponíveis em <http://graduacao.ufes.br/cursos-em-alegre>. Acesso em 18/09/2015.

O curso forma profissionais que atuarão em serviços ligados à agricultura e à pecuária, à geração de tecnologia, ao planejamento e condução de políticas públicas de desenvolvimento, planejamento, execução, acompanhamento e supervisão de atividades agropecuárias, além da formação e capacitação de recursos humanos para a agricultura. A atuação dos profissionais se estende também às indústrias de alimentos, a ministérios e secretarias de agricultura e meio ambiente, a empresas de biotecnologia, instituições bancárias, institutos de pesquisa, universidades, escolas técnicas, entre outras possibilidades de atuação.

3.3.2. Ciência da Computação³⁷

Focado no planejamento e desenvolvimento de sistemas de informação e automação, o curso procura levar a aplicação da informática à sociedade, organizando uso do conhecimento (informação). O Curso é oferecido em horário integral e a carga horária total é de 3.200 horas, com duração mínima sugerida de quatro anos.

O profissional de Ciência da Computação é preparado para atuar no desenvolvimento e suporte de software e ainda recebe conhecimentos de administração, negócios e relações humanas. O curso é voltado para o mercado de trabalho imediato e prepara o estudante para aplicar recursos de informática na solução de problemas em empresa. Os alunos são estimulados a ingressar diretamente no mercado de trabalho. Quanto à estrutura curricular assim resumimos:

- As disciplinas obrigatórias da matriz curricular proposta são distribuídas por área de formação como definido na estrutura curricular sugerida nas Diretrizes Curriculares para Cursos de Computação e Informática.
- Além dos itens relativos às áreas de formação, considera-se também a área de flexibilização curricular, que contém todas as disciplinas optativas da matriz com ementa fixa. Somam-se a elas, nesta mesma área, todas as disciplinas do tipo Tópicos Especiais, com ementas gerais.
- A grade curricular do curso de Ciência da Computação contempla um conjunto de atividades complementares.

³⁷ A integra com as informações sobre o Curso de Agronomia estão disponíveis em <http://graduacao.ufes.br/cursos-em-alegre>. Acesso em 18/09/2015.

Quanto às áreas de formação do profissional destacamos: Área de Formação Básica; Área de Formação Tecnológica; Área de Formação Humanística; Área de Formação Complementar; Área de Flexibilização Curricular; estágio e atividades curriculares. Considerando a amplitude do mercado de trabalho nessa área e a carência de profissionais da área de tecnologia de informação, o curso busca atrair mais estudantes para a área. O profissional de Ciência da Computação conclui o curso habilitado a fazer previsões sobre o mercado de trabalho, tanto no Brasil quanto no exterior.

3.3.3. Geologia³⁸

O curso de Geologia é ministrado em turno integral. A carga horária é de 4.410 horas com duração sugerida de cinco anos. A interdisciplinaridade é uma característica da Geologia que assim se apresenta:

- A atuação do profissional Geólogo é aproveitada em proporções diversas, utilizando as mais variadas ferramentas do saber, desde aquelas das ciências exatas como a matemática, a física e a química e suas aplicações práticas às engenharias, até aquelas das ciências naturais humanas e também da ciência da computação, esta última em proporção crescente nos últimos anos. Além disso, os conteúdos contemplam: estágio curricular e atividades complementares.
- A Geologia estuda a terra quanto à sua origem, composição, estrutura e evolução, por meio do entendimento dos processos internos e externos responsáveis por suas transformações. Parte das Ciências Naturais e das Ciências da Terra (ou Geociências) interage com outras áreas como Física, Química, Matemática e Biologia. As atividades de campo e de laboratório são fundamentais para estudos que variam do nível global ao microscópio e abrangem processos que ocorreram há bilhões de anos ou que ocorrem atualmente.
- A Geologia possibilita a compreensão de fenômenos como a formação de minerais e rochas; o significado dos fósseis; a origem de vulcões, terremotos, maremotos e montanhas; a formação de solos; o transporte e deposição de sedimentos; e a

³⁸ A integra com as informações sobre o Curso de Agronomia estão disponíveis em <http://graduacao.ufes.br/cursos-em-alegre>. Acesso em 18.09.2015

acumulação de água subterrânea. As atividades profissionais englobam o mapeamento geológico e os levantamentos geoquímicos e geofísicos; a descoberta e o aproveitamento de recursos minerais, energéticos e hídricos; a indicação de locais adequados para a implantação de áreas urbanas, estradas e barragens; e a prevenção de impactos ambientais, naturais ou não, como erosão, deslizamentos de encostas e inundações.

O Geólogo pode atuar em empresas públicas e privadas do setor mineral, companhias de petróleo, empresas de engenharia e meio ambiente, nos órgãos governamentais, nas instituições de ensino e pesquisa, e ainda como autônomos.

3.3.4. Química Licenciatura³⁹

O Curso de Química Licenciatura forma profissionais para atuarem como educadores no ensino médio, ministrando aulas e buscando alternativas educacionais para o ensino da química. Os profissionais licenciados também podem executar atividades associadas ao controle de qualidade de matérias primas e produtos acabados e desempenhar funções na investigação e desenvolvimento de técnicas e produtos. O curso é oferecido à noite e a carga horária total é de 3.105 horas com duração mínima sugerida de cinco anos. Sua estrutura curricular se compõe da seguinte forma:

- Abrange conteúdos básicos que são os considerados essenciais, envolvendo teoria e laboratório. Desses conteúdos deve fazer parte a matemática, a física e a química. Matemática: Álgebra, funções algébricas de uma variável, funções transcendentais, cálculo diferencial e integral, sequenciais e séries, funções de várias variáveis, equações diferenciais e vetores. Física: Leis básicas da Física e suas equações fundamentais. Conceitos de campo (gravitacional, elétrico e magnético). Experimentos que enfatizam os conceitos básicos e auxiliam o aluno a entender os aspectos fenomenológicos da Física.
- Química (Teoria e laboratório): propriedades físico-químicas das substâncias e dos materiais; estrutura atômica e molecular; análise química (métodos químicos e físicos e

³⁹ A integra com as informações sobre o Curso de Agronomia estão disponíveis em <http://graduacao.ufes.br/cursos-em-alegre>. Acesso em 18/09/2015.

controle de qualidade analítico); termodinâmica química; cinética química; estudo de compostos orgânicos, organometálicos, compostos de coordenação, macromoléculas e biomoléculas; técnicas básicas de laboratório.

O licenciado em química, reconhecido como químico junto ao conselho regional de química, além de lecionar no ensino médio e técnico, está apto a executar tarefas como: ensaios e pesquisas com substâncias químicas; análise química de matéria prima e de produtos acabados; padronização e controle de qualidade. O curso lhe dá formação para atuar na indústria química e em centros de pesquisa, podendo ainda atuar em órgãos públicos de controle da poluição ambiental.

3.3.5. Sistemas de Informação⁴⁰

Focado no planejamento e desenvolvimento de sistemas de informação e automação, o curso visa à aplicação da informática na sociedade, através da organização e uso do conhecimento (informação). O Curso é oferecido no turno da noite. A carga horária total é de 3.200 horas e a duração mínima sugerida é de quatro anos. O estudante de Sistemas da Informação recebe preparo para atuar no desenvolvimento e suporte de software. Também são aplicados conhecimentos de administração, negócios e relações humanas. Quem se forma nesta área pode optar por uma variedade de carreiras profissionais uma vez que a informática é aplicada em diversas áreas do conhecimento.

Assim, de uma forma geral, Sistemas de Informação é um curso que prepara o estudante para aplicar recursos de informática na solução de problemas em empresas. Logo, os alunos de Sistemas de Informação são estimulados a ingressar diretamente no mercado de trabalho. A estrutura curricular assim se apresenta:

- As disciplinas obrigatórias da matriz curricular proposta são distribuídas por área de formação, assim como definido na estrutura curricular sugerida nas Diretrizes Curriculares para Cursos de Computação e Informática. Além dos itens relativos às áreas de formação, considera-se também a área de flexibilização curricular, que contém

⁴⁰ A integra com as informações sobre o Curso de Agronomia estão disponíveis em <http://graduacao.ufes.br/cursos-em-alegre>. Acesso em 18/09/2015.

todas as disciplinas optativas da matriz com ementa fixa. Somam-se a elas, nesta mesma área, todas as disciplinas do tipo Tópicos Especiais, com ementas gerais.

- Por fim, a grade curricular contempla um conjunto de atividades complementares. As áreas de formação do profissional em Sistemas de Informação são de Formação Básica; Formação Tecnológica; Formação Humanística; Formação Complementar; e Flexibilização Curricular.

3.4. O PANORAMA DAS REPROVAÇÕES EM DISCIPLINAS

Lautert, Rolim e Loder (2011) citados por Pereira (2013) elencam a reprovação em disciplinas como um dos motivos para retenção ou permanência prolongada. A definição de retenção está então associada à condição do estudante que, em função da não obtenção do conceito mínimo de aprovação nas avaliações escolares, fica reprovado em uma disciplina. No mesmo estudo, Rissi e Marcondes (2011) corroboram com essa definição e associam retenção à condição do aluno reprovar por nota ou por falta em uma ou mais disciplinas ou ainda, reprovar na disciplina essencial (PEREIRA, 2013, p.35). Além das reprovações em disciplinas é possível associar as dificuldades encontradas pelos estudantes a fatores já sinalizados nas literaturas analisadas que a partir da pesquisa de Pereira (2013), podemos citar,

- Dificuldades do estudante em relação ao conteúdo da disciplina,
- A mediação do professor,
- A forma de ingresso do estudante na instituição,
- Os conteúdos estudados durante o ensino fundamental e médio,
- As práticas pedagógicas adotadas pelos docentes das disciplinas,
- A distância do ambiente familiar,
- Problemas pessoais,
- Pouco tempo de dedicação aos estudos devido ao trabalho.

Entre outras possibilidades essas causas pontuadas contribuem para os índices de reprovação em disciplinas básicas dos cursos. Como exemplo, nos cursos que pesquisamos, podemos citar disciplinas como Cálculo, Vetores e Química, que apresentam um frequente percentual de reprovação. Assim sendo, procuramos entender em quais bases sólidas podemos nos apoiar para extrairmos das tabelas disponíveis no Módulo Acadêmico SIE (que mostram o panorama

de reprovações em disciplinas ofertadas nos cursos pesquisados) um significado que vá além das estatísticas já apresentadas em pesquisas anteriores.

As tabelas que apresentaremos adiante trazem um panorama das disciplinas obrigatórias que mais reprovam oferecidas nos cursos pesquisados. O relatório de número 11.02.03.99.19, extraído do SIE, apresenta dados de disciplinas que mais reprovaram englobando o período de 2010 a 2014.

Esclarecemos que, conforme o Art. 4º da Resolução/CEPE/UFES nº 16/2002 que dispõe sobre a operacionalização da matrícula dos alunos nos cursos de graduação da UFES, em cada período letivo, a solicitação de matrícula do aluno será efetivada em até três etapas nesta ordem: primeira, segunda e terceira etapas. Isso posto, é importante explicarmos que o relatório em referência mostra o número acumulado de vagas ofertadas, ocupadas e as rejeições especificamente por falta de vagas.

Esse somatório é apenas um panorama. Se tomarmos como exemplo a Disciplina de Química Básica no curso de Agronomia (Tabela 5), verificaremos que ao longo do período 417 vagas foram ofertadas, 349 foram ocupadas e 180 matrículas foram rejeitadas por falta de vagas. Há que se destacar que a recusa pode acontecer em uma turma específica, denotando horários de oferta incompatíveis.

Quanto ao último dado apresentado que indica que 180 matrículas foram rejeitadas, dado não é um número fidedigno, porque no relatório, todas as rejeições das etapas ficam registradas já que o citado relatório mantém o registro das mesmas. Se o aluno não consegue matrícula na primeira etapa ele pode conseguir nas próximas. Dessa forma fica como sugestão a possibilidade do Departamento e o Colegiado de Curso (enquanto instâncias responsáveis pela oferta de disciplina) buscarem junto ao NTI formas de aperfeiçoar o referido relatório para obtermos um número mais fiel do quadro de matrículas rejeitadas por falta de vagas.

Tendo como referência o acima exposto, classificamos esse panorama de reprovações como um dos motivos principais que levam os estudantes a ficarem retidos. Em geral, as disciplinas que mais reprovam são disciplinas obrigatórias, geralmente ofertadas no ciclo básico dos cursos e na área das ciências exatas. Ressaltamos, porém que nessa discussão estamos nos atendo ao que consideramos a principal causa da retenção, mas não nos basta apenas citar a

reprovação como sua causa. Ao que podemos observar, o aumento dos percentuais de reprovação dos alunos é também resultado de outros fatores que acabam por desencadeá-la.

3.4.1. Disciplinas que mais reprovam no curso de Agronomia

Na tabela 5 os dados mostram as disciplinas com maior percentual de reprovação no curso de Agronomia. O curso, que apresenta um índice de retenção severa de 39,17% também apresenta um percentual de reprovação nas disciplinas básicas que ultrapassam os 30%. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia o embasamento teórico necessário para o profissional da área engloba conteúdos básicos que são integrados pela matemática, física, química biologia, estatística, informática e expressão gráfica. Portanto essas áreas de conhecimento compõem as disciplinas ofertadas.

Assim, considerando esses pressupostos ressaltamos nas tabelas que a seguir apresentaremos, que as dez disciplinas com maiores taxas de reprovação envolvem os conteúdos essenciais acima citados e que são relevantes ao considerarmos o progresso do curso. Observa-se também que o período ideal para ofertar a maioria das disciplinas com esses conteúdos é entre o primeiro e o quinto semestres, justamente nos períodos onde já se identificam taxas de retenção discente, que não se limitam aos dois períodos iniciais do curso mas, persistem até o quinto semestre, fato esse que corrobora com as pesquisas disponíveis que mostram que o primeiro ano em uma instituição de ensino é crucial para o sucesso do estudante na mesma.

Em Pascarella & Terenzini (2005) essa premissa é enfatizada ao pontuarem que as experiências durante o primeiro ano na universidade são muito importantes para a permanência no ensino superior e para o sucesso acadêmico dos estudantes. Garzella (2013) pesquisadora de uma universidade pública em São Paulo conduziu uma investigação que versa especificamente sobre a disciplina de Cálculo I em cursos do ensino superior. Considerando o curso de Agronomia que aqui pesquisamos, as disciplinas de Cálculo também configuram entre as que mais reprovam. A autora vai além da questão reprovação em disciplina de Cálculo e ressalta em seu trabalho que a preocupação com a questão da reprovação residiu ainda na repercussão que o papel da universidade tem no processo de aprendizagem e na vida dos alunos.

“[...] contatos com profissionais da área apontavam para a demanda de um estudo específico sobre a disciplina de Cálculo I em cursos do Ensino Superior, devido aos seus altos índices de reprovação, evasão e queixas de que a mesma seria responsável pelo atraso na conclusão do curso superior dos alunos.” (GARZELLA, 2013, p.20)

A autora identificou ainda que,

“[...] o processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Cálculo I configura-se como um fenômeno multifacetado, que engloba aspectos da vida acadêmica e pessoal e da dinâmica de sala de aula. Essa constatação possibilitou a definição do objetivo da pesquisa: descrever e analisar práticas pedagógicas desenvolvidas por professores e suas repercussões no processo de aprendizagem dos alunos, em salas de aula da disciplina de Cálculo I, no Ensino Superior. (GARZELLA, 2013, p.21)

Segundo a autora, na universidade por ela pesquisada, o curso de Engenharia Agrícola⁴¹ é o que apresenta a maior concentração de taxas de reprovação chegando a 77,5% de alunos reprovados. Partindo das narrativas produzidas para a presente pesquisa e dados levantados sobre retenção no CCA, onde o curso de Agronomia é o que apresenta maior índice de retenção discente, acrescentamos que o colegiado tem conhecimento acerca das dificuldades iniciais de adaptação dos estudantes à universidades.

“Tem dois semestres que são pontos de estrangulamento. Os alunos que reprovam até o sexto período eles têm dificuldades. O aluno fica desperiodizado logo no começo. Ele reprova logo no início e acaba evadindo”.

Docente T⁴²

No nosso entendimento os estudantes enfrentam essas dificuldades ao entrarem para a universidade porque têm que aprender a lidar com o conteúdo das disciplinas e a cumprirem com as demais exigências de um curso superior, o que tem contribuído para a retenção nos primeiros semestres e em muitos casos, pode conduzi-los à evasão. Essa dificuldade inicial se contrapõe a, por exemplo, o observado quanto ao percentual de reprovação nos períodos finais do curso (ANEXO) que apresentam baixos índices de reprovação.

⁴¹ Engenharia Agrícola ou Engenharia Agrária é uma subárea da Engenharia Agrônômica ou Agronomia, e inclui as técnicas e os conhecimentos empregados no gerenciamento de processos agropecuários

⁴² Ao apresentarmos as narrativas dos docentes os mesmos foram identificados como Docentes T,U,V,X,Y,Z para que preservássemos a identidade dos mesmos.

Tabela 5 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no Curso de Agronomia⁴³

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Cálculo Diferencial e Integral	2	419	350	19	139	32	48,86
Geomática I	2	347	317	115	103	35	43,53
Geologia e Pedologia	3	364	319	42	120	11	41,07
Biologia celular	1	437	384	234	114	39	39,84
Genética na agropecuária	5	368	202	3	63	17	39,60
Química básica	1	417	349	180	109	24	38,11
Química orgânica	1	396	339	46	98	23	35,69
Bioquímica	2	413	311	0	87	24	35,69
Estatística básica	3	361	264	8	74	16	34,09
Álgebra Linear para Ciências Agrárias	1	425	319	5	58	38	30,09
Entomologia básica	5	284	209	12	53	8	29,19
Química instrumental	2	400	325	65	68	17	26,15
Estatística experimental	4	328	191	15	33	16	25,65
Entomologia aplicada	6	419	216	27	43	6	22,69
Física básica	3	361	237	0	43	9	21,94
Fisiologia vegetal	4	324	213	30	39	6	21,13
Fisiologia vegetal	3	324	213	30	39	6	21,13
Metodologia de pesquisa e redacao cientifica	3	11	5	0	0	1	20,00
Histologia e Anatomia Vegetal	2	361	267	28	41	11	19,48
Irrigação e drenagem	7	327	166	1	21	10	18,67
Irrigação e Drenagem	6	327	166	1	21	10	18,67
Meteorologia agrícola	5	312	170	0	29	1	17,65
Meteorologia agrícola	4	312	170	0	29	1	17,65
Organografia e Sistemática Vegetal	3	370	232	26	23	16	16,81
Ecologia básica	1	356	304	17	17	31	15,79
Física do Solo	4	290	190	17	25	5	15,79
Zoologia básica	1	391	262	89	10	31	15,65
Manejo de bacias hidrograficas	9	33	26	14	4	0	15,38
Informática	1	394	283	11	26	17	15,19
Tecnologia de alimentos	7	316	164	17	19	4	14,02
Administracao rural	7	15	8	3	0	1	12,50

⁴³ Relatório SIE nº 11.02.03.99.19 – Gerado em 10/08/2015.

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Elaboração e análise de projetos	9	75	26	4	2	1	11,54
Microbiologia	4	349	216	11	16	8	11,11
Microbiologia	3	349	216	11	16	8	11,11
Melhoramento de plantas	7	406	173	5	16	3	10,98
Melhoramento de Plantas	6	406	173	5	16	3	10,98
Desenho técnico	1	368	256	42	4	22	10,16
Economia e Administração Agroindustrial	6	318	174	8	12	5	9,77
Seminário de Graduação em Agronomia	9	309	156	2	8	7	9,62
Metodologia de Pesquisa e Redação Científica	2	332	286	22	11	16	9,44
Suinocultura, avicultura e aquicultura	8	20	11	3	0	1	9,09
Anatomia e Fisiologia Animal	3	290	175	0	6	9	8,57
Fertilidade do Solo	5	380	178	6	13	2	8,43
Ética e Legislação Profissional em Agronomia	2	368	240	5	8	10	7,50
Fitopatologia básica	5	343	162	4	7	5	7,41
Fruticultura tropical	8	18	14	0	0	1	7,14
Sociologia rural	4	320	196	6	6	8	7,14
Geomática II	4	259	167	1	5	6	6,59
Motores e Tratores Agrícolas	4	309	162	0	6	4	6,17
Gestão ambiental	8	285	228	33	3	9	5,26
Gestão ambiental	4	285	228	33	3	9	5,26
Mecanização agrícola	6	323	162	0	4	4	4,94
Mecanização agrícola	5	323	162	0	4	4	4,94
Produção e Tecnologia de Sementes	7	325	186	64	5	3	4,30
Alimentos e Alimentação animal	5	356	147	20	5	1	4,08
Controle de Plantas Daninhas	5	308	154	3	4	2	3,90
Gestão de Empresas no Agronegócio	8	320	154	11	6	0	3,90
Estágio Supervisionado em Agronomia	10	219	133	39	5	0	3,76
Construções rurais	8	310	164	1	2	3	3,05
Construções rurais	7	310	164	1	2	3	3,05
Estágio supervisionado	10	66	35	3	1	0	2,86
Hidráulica	4	285	160	6	0	4	2,50
Culturas do café e da cana-de-açúcar	9	296	179	3	2	2	2,23
Paisagismo, Parques e Jardins	8	246	139	0	2	1	2,16
Fitopatologia aplicada	6	287	140	5	3	0	2,14
Nutrição Mineral de Plantas	6	272	149	21	2	1	2,01

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Culturas do Arroz, Milho e Trigo	8	336	154	0	1	2	1,95
Instalações para Agroindústrias	8	309	143	2	2	0	1,40
Fruticultura I	8	298	137	0	1	0	0,73
Olerícolas de Folhas, Flores e Frutos	8	279	141	0	1	0	0,71
Manejo e Conservação do Solo	6	217	151	3	1	0	0,66
Perícia agrônômica	9	284	162	1	1	0	0,62
Silvicultura	9	307	161	6	0	0	0,00
Olericultura i	7	28	9	3	0	0	0,00
Plantas ornamentais e paisagismo	8	15	5	4	0	0	0,00
Biotecnologia vegetal	8	15	6	0	0	0	0,00
Culturas regionais	9	26	15	1	0	0	0,00
Extensao rural	9	19	8	5	0	0	0,00
Bovinocultura e equideocultura	7	19	15	0	0	0	0,00
Silvicultura	7	307	161	6	0	0	0,00
Horticultura básica	7	250	149	14	0	0	0,00
Extensão rural	9	307	147	3	0	0	0,00

3.4.2. Disciplinas que mais reprovam no curso de Ciência da Computação

Na tabela 6 os dados mostram as disciplinas com maior percentual de reprovação no curso de Ciência da Computação. O curso apresenta um índice de retenção severa de 45,50% e o percentual de reprovação nas disciplinas básicas ultrapassam os 50%. A área de formação básica de Ciência da Computação compreende conteúdos relativos aos princípios básicos da área de computação, da ciência da computação, da matemática e da física. Depreende-se que disciplinas como Cálculo A, B, C e outras disciplinas com base na matemática são ofertadas não somente nos primeiros semestres do curso, mas perfazem toda a formação do profissional da área.

O colegiado do curso tem ciência dessa dificuldade e considera a reprovação em disciplina um dos principais motivos para retenção e sinaliza na possibilidade de alteração do Projeto Político Pedagógico do curso uma possibilidade de reverter essa situação. Uma possibilidade, apontada pelo colegiado, seria ofertar uma disciplina de Pré-cálculo que é uma disciplina que teria a finalidade se funcionar como um nivelamento para que os alunos tivessem um melhor desempenho nas disciplinas de matemática e de cálculo. Para isso o necessário seria a reformulação na grade curricular ainda não realizada em função de fatores adversos, como por exemplo, o número reduzido de professores devido ao não preenchimento das vagas nos concursos abertos citado pelo colegiado, situação essa que discutiremos um pouco mais no Capítulo V.

Tabela 6 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Ciência da Computação⁴⁴

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Vetores e Geometria Analítica	1	348	276	26	160	50	76,09
Cálculo C	3	160	37	2	17	8	67,57
Programação I	1	331	247	48	87	64	61,13
Cálculo A	1	349	288	173	119	54	60,07
Projeto de Sistemas de Software	6	80	25	0	12	3	60,00
Álgebra Linear	2	225	130	14	67	11	60,00
Estruturas de Dados I	2	226	160	28	67	26	58,13
Cálculo B	2	225	143	1	61	20	56,64
Matemática Discreta	1	254	190	10	57	46	54,21
Banco de Dados	4	108	60	0	26	5	51,67
Programação II	3	162	98	0	39	11	51,02
Trabalho de Conclusão de Curso em Ciência da Computação I	7	129	24	7	11	0	45,83
Lógica Computacional	2	200	157	0	49	22	45,22
Análise e Projeto de Algoritmos	6	72	21	0	6	3	42,86
Estrutura de Dados II	3	176	89	6	29	9	42,70
Introdução à Ciência da Computação	1	234	170	0	28	42	41,18
Otimização Linear	4	128	57	0	17	3	35,09
Estatística Básica	5	111	80	8	22	6	35,00
Redes de Computadores	5	115	66	0	19	4	34,85
Lógica Computacional II	3	167	93	0	20	12	34,41
Linguagens Formais e Autômatos	4	110	62	0	15	4	30,65
Engenharia de Requisitos de Software	5	105	49	0	13	2	30,61
Linguagens de Programação	5	87	54	0	13	3	29,63
Teoria da Computação	5	95	47	0	13	0	27,66
Sistemas Operacionais	4	123	69	0	16	3	27,54
Engenharia de Software	4	112	68	0	14	4	26,47
Administração e Economia	7	110	55	0	5	9	25,45

⁴⁴ Relatório SIE nº 11.02.03.99.19 – Gerado em 10/08/2015.

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Computação Gráfica	6	90	20	0	4	1	25,00
Metodologia de Pesquisa em Informática	3	163	119	7	17	11	23,53
Inteligência Artificial	7	80	43	0	9	1	23,26
Arquitetura de Computadores	3	225	111	0	13	10	20,72
Inglês Instrumental	1	215	154	0	8	19	17,53
Gerência de Projeto de Software	7	80	23	0	2	2	17,39
Circuitos Digitais	2	204	149	5	4	20	16,11
Sistemas Distribuídos	6	90	19	0	3	0	15,79
Compiladores	7	48	20	0	0	3	15,00
Direito e Legislação	6	90	69	0	3	7	14,49
Fundamentos de Física III	3	87	42	0	5	1	14,29
Português Instrumental	2	194	130	0	12	6	13,85
Informática e Sociedade	2	191	135	0	3	12	11,11
Algoritmos Numéricos	4	137	39	0	3	1	10,26
Trabalho de Conclusão de Curso em Ciência da Computação II	8	59	10	0	1	0	10,00
Estágio em Informática	8	61	12	0	1	0	8,33
Teoria dos Grafos	4	96	42	0	1	0	2,38
Empreendedorismo	8	70	21	0	0	0	0,00
Métodos de Otimização	5	90	39	0	0	0	0,00
Interface Humano-Computador	6	90	23	0	0	0	0,00

3.4.3. Disciplinas que mais reprovam no curso de Geologia

Na tabela 7 os dados mostram as disciplinas com maior percentual de reprovação no curso de Geologia. O curso apresenta um índice de retenção severa de 64,52% e o percentual de reprovação nas disciplinas chega a 55,50% na disciplina de cálculo. O colegiado confirma que mais da metade dos alunos estão retidos. A área de formação básica de Geologia abrange o conteúdo básico de Ciências Exatas (Matemática, Estatística, Computação, Física e Química) além das Ciências Biológicas e de Ciências Humanas. Em Geologia as disciplinas que mais reprovam são Cálculo I e II.

“Quando recebo meus calouros eu já digo para eles se dedicarem desde o começo. Oriento para que não pensem que é fácil, se repetir mais de três vezes em uma disciplina vocês vão entrar em plano de estudo. Não pensem que isso é bom não. Já tento falar todos os problemas já no início. Mas em geral não é por causa do plano de estudo que os alunos abandonam o curso. Os fatores costumam ser outros”.

Docente V

Tabela 7 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Geologia⁴⁵

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Cálculo II	2	273	200	40	84	25	54,50
Cálculo I	1	284	230	24	89	31	52,17
Álgebra Linear e Geometria Analítica	1	265	227	22	83	11	41,41
Estratigrafia	5	240	199	9	80	1	40,70
Paleontologia	3	238	230	29	76	9	36,96
Petrologia magmática	6	368	193	32	54	2	29,02
Lógica e técnica de programação	7	227	125	2	25	9	27,20
Estatística básica	3	221	163	5	27	14	25,15
Química básica	1	236	208	65	44	8	25,00
Química instrumental	2	201	126	17	25	2	21,43
Petrologia metamórfica	7	252	119	11	23	2	21,01
Geomática I	3	200	187	21	30	9	20,86
Geoquímica	5	188	135	4	25	1	19,26
Física I	2	217	164	104	25	5	18,29
Interpretação geológica de imagens	5	195	157	26	22	6	17,83
Geologia estrutural	6	255	173	16	25	3	16,18
Desenho técnico geológico	4	263	174	11	24	3	15,52
Geofísica básica	4	252	182	2	20	8	15,38
Sedimentologia	4	257	176	20	27	0	15,34
Seminário de Graduação em Geologia	9	235	115	28	3	14	14,78
Recursos energéticos	8	178	140	7	16	4	14,29
Geomática II	4	203	159	1	16	5	13,21
Gênese de Jazidas	8	222	127	1	16	0	12,60
Cristalografia	2	290	208	21	14	11	12,02
Físico-química i	3	253	148	3	16	1	11,49

⁴⁵ Relatório SIE nº 11.02.03.99.19 – Gerado em 10/08/2015.

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Introdução às ciências da terra	1	230	205	3	8	13	10,24
Geologia geral	2	217	179	22	18	0	10,06
Ecologia básica	1	242	188	0	4	14	9,57
Geomorfologia	4	206	171	20	14	2	9,36
Metodologia de Pesquisa e Redação Científica	3	209	149	24	5	6	7,38
Sociologia	1	230	169	3	2	10	7,10
Prospecção mineral	8	185	129	19	8	0	6,20
Mineralogia ii	4	210	162	16	9	1	6,17
Legislação profissional em geologia	2	221	178	1	9	1	5,62
Geotectônica	7	182	111	1	5	0	4,50
Mineralogia I	3	200	164	11	6	1	4,27
Hidrogeologia	8	153	141	12	5	0	3,55
Petrologia sedimentar	5	187	133	20	4	0	3,01
Geofísica aplicada	6	326	139	0	3	1	2,88
Geologia ambiental	7	215	106	0	3	0	2,83
Geologia do Brasil	8	177	114	0	3	0	2,63
Física II	3	214	157	55	1	2	1,91
Geotecnia	8	155	137	13	1	1	1,46
Recursos minerais industriais	8	155	113	0	1	0	0,88
Pedologia para Geologia	6	239	146	0	1	0	0,68
Geologia histórica	7	225	98	3	0	0	0,00
Mapeamento geológico I	5	196	124	3	0	0	0,00
Mapeamento geológico II	6	271	142	1	0	0	0,00
Mapeamento geológico III	7	319	103	0	0	0	0,00
Estágio Supervisionado em Geologia	10	148	91	21	0	0	0,00

3.4.4. Disciplinas que mais reprovam no curso de Química – Licenciatura

Na tabela 8 os dados mostram as disciplinas com maior percentual de reprovação no curso de Química Licenciatura. O curso apresenta um índice de retenção severa de 61,39% e o percentual de reprovação nas disciplinas chega a 87% na disciplina de cálculo. De acordo com o PPC a área de formação básica de Química engloba disciplinas que visam a aquisição de conhecimentos sólidos e abrangentes em Química e em áreas afins tais como Matemática e Química. Para o colegiado os problemas do curso consistem na reprovação nas disciplinas de cálculo A, Vetores e Química Fundamental I.

Considerando especificamente a disciplina de Cálculo o colegiado entende isso como sendo um problema para o Centro e entende a questão da reprovação em disciplinas como um dos principais motivos que fazem o aluno ficar retido. Propõe também que os professores pensem em uma melhor maneira de lidar com as disciplinas do primeiro período, mas reforça que o aluno também precisa ter sua participação de dedicação aos estudos para contribuir com a mudança do cenário.

“Muitos alunos reclamam que aquilo que o professor dá em sala de aula ele não necessariamente cobra nas provas Não sei se eu posso chamar isso de didática. Mas posso talvez falar de disciplinas que o professor pede, exercícios numéricos, por exemplo, que o menino tem que resolver e na prova ele pede demonstrações. Fica difícil porque o aluno vai ter que fazer uma lista de exercícios por exemplo. Então ele que é pouco lógico ou que a lista de exercícios não tem que ser igual à prova, mas ele estuda de um jeito e chega na prova é um pouco diferente. Então eu acho complicado. Tem que ter um ponto de encontro entre o que o professor pode oferecer para o aluno mas também o aluno tem que parar um pouco pra pensar e estudar um pouco mais e isso não acontece.”

Docente Z

Pode-se depreender aqui que o colegiado aponta também problemas da didática de docentes que lidam com as disciplinas em questão. Quanto a enfatizarem a dedicação dos alunos aos estudos, entendemos que parte do insucesso do aluno com as disciplinas pode ser em decorrência das relações estabelecidas entre professores e alunos no processo de aprendizagem.

Entendemos ser necessário planejar as disciplinas no sentido de ensinar não somente os alunos a estudarem mas também ensinar o corpo docente a *ensinar e avaliar* esses mesmos alunos. São ações transformadoras que devem se adequar às necessidades específicas dos

estudantes principalmente no que concerne à área das exatas. Sabemos que existem estudos sobre o compromisso que os educadores precisam ter em relação ao ensino e aprendizagem da matemática e a relevância desses estudos não se limita ao ensino fundamental e médio. É preciso que essas especificidades ganhem espaço também no ensino superior enquanto instância que formadora de pessoas e profissionais.

Tabela 8 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Química Licenciatura⁴⁶

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Cálculo A	1	440	334	61	196	96	87,43
Vetores e Geometria Analítica	1	409	280	61	142	97	85,36
Química Fundamental I	1	250	197	48	115	27	72,08
Química Fundamental	1	180	173	97	73	41	65,90
Estatística Básica	2	207	137	23	64	11	54,74
Química Analítica Qualitativa	2	204	142	18	76	1	54,23
Química Orgânica I	2	240	196	22	68	27	48,47
Química Fundamental Experimental	1	188	139	131	52	6	41,73
História da Química	1	347	246	31	41	53	38,21
Metodologia Científica para a Licenciatura em Química	1	210	111	0	1	39	36,04
Química Inorgânica I	4	150	87	19	24	5	33,33
Química Orgânica II	3	301	115	1	33	4	32,17
Química Inorgânica Experimental I	5	35	25	0	4	3	28,00
Química Analítica Quantitativa	3	201	76	0	18	0	23,68
Ética e áreas de atuação do profissional licenciado em química	1	327	222	0	6	45	22,97
Metodologia de Pesquisa e Redação Científica	1	119	113	1	5	20	22,12
Bioquímica	5	120	41	14	9	0	21,95
Fundamentos Histórico-Filosóficos da Educação	2	250	184	41	4	33	20,11
Fundamentos da Física I	3	245	56	0	9	1	17,86
Didática	5	200	97	1	11	6	17,53
Bioquímica I	5	89	40	0	5	1	15,00
Atividades Acad. Cient. Cultur. I	3	255	160	0	0	22	13,75
Política Educacional e Organização da Educação Básica	4	184	119	0	2	13	12,61
Introdução ao Ensino de Química	2	201	116	0	0	12	10,34
Química Analítica Quantitativa Experimental	3	101	41	1	4	0	9,76
Físico-Química B	6	100	38	8	3	0	7,89
Química Analítica Qualitativa Experimental	2	120	55	1	4	0	7,27
Psicologia da Educação	3	215	133	8	1	8	6,77

⁴⁶ Relatório SIE nº 11.02.03.99.19 – Gerado em 10/08/2015.

TCC II	8	50	30	2	0	2	6,67
Química Analítica Instrumental	4	100	63	0	3	1	6,35
Química Fundamental II	2	130	17	0	1	0	5,88
Química Orgânica Experimental	3	165	107	16	3	3	5,61
Bioquímica Metabólica	5	40	18	0	1	0	5,56
Química Inorgânica Experimental II	5	35	18	0	1	0	5,56
Fundamentos de Física II	4	215	58	0	3	0	5,17
Fundamentos de Física III	5	82	42	4	2	0	4,76
Prát. De ensino de Química no Ens. Médio – Estágio Supervisionado I	6	134	64	0	3	0	4,69
Físico-Química A	5	160	68	0	3	0	4,41
TCC I	7	92	51	15	2	0	3,92
Atividades Acadêmicas Científico Culturais II	6	143	107	11	3	1	3,74
Química Inorgânica II	5	135	55	0	2	0	3,64
Estágio Supervisionado em Química II	7	85	55	0	1	1	3,64
Química Ambiental	4	105	74	0	1	1	2,70
Físico-Química Experimental	7	100	44	0	1	0	2,27
Instrumentação para o Ensino de Química I	6	91	47	0	1	0	2,13
Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	7	176	107	138	0	2	1,87
Química Analítica Instrumental Experimental	4	104	65	1	0	1	1,54
Metodologia do Ensino de Química e Ciências	4	220	64	15	0	0	0,00
Química Inorgânica Experimental	5	60	33	0	0	0	0,00
Instrumentação para o Ensino de Química II	7	135	45	4	0	0	0,00
Estágio Supervisionado em Química III	8	63	37	0	0	0	0,00

3.4.5. Disciplinas que mais reprovam no curso de Sistemas de Informação

Na tabela 9 os dados mostram as disciplinas com maior percentual de reprovação no curso de Sistemas de Informação. O índice de retenção severa é de 83,87% e o percentual de reprovação nas disciplinas chega a 81% na disciplina de Vetores e Geometria Analítica. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso a área de formação básica de Química engloba disciplinas que visam a aquisição de conhecimentos sólidos e abrangentes em química e em áreas afins tais como Matemática e Química. Para o colegiado os problemas do curso consistem na reprovação nas disciplinas Vetores e Geometria Analítica, Cálculo A, Programação I e Projetos de Sistemas de Softwares. A questão da reprovação em disciplinas na visão do colegiado e essa reprovação é um dos principais motivos que fazem o aluno ficar retido..

“A gente não fez um estudo[...] a cada semestre vejo isso: onde ficam reprovados, quais disciplinas em que ficam reprovados. E essa turma que entrou 36 hoje tem 29 aqui ainda. Então do primeiro pro segundo período 7 já ficaram pelo caminho.”

Docente U

Tabela 9 - Panorama de reprovações em disciplinas ofertadas no curso de Sistemas de Informação⁴⁷

Disciplina	Período Ideal	Vagas Ofertadas	Vagas Ocupadas	Rejeições por Falta de Vagas	Reprovados por nota	Reprovados por falta	Percentual de reprovação
Vetores e Geometria Analítica	1	450	371	85	186	117	81,67
Cálculo A	2	342	201	8	135	23	78,61
Programação I	1	467	413	201	189	107	71,67
Projeto de Sistemas de Software	5	104	41	0	24	5	70,73
Lógica Computacional	1	382	307	71	116	84	65,15
Estruturas de Dados I	3	200	149	25	65	31	64,43
Computabilidade e Complexidade	3	200	101	0	45	17	61,39
Álgebra Linear	3	221	151	4	77	10	57,62
Matemática Discreta	2	300	218	12	79	41	55,05
Banco de Dados	5	107	62	2	27	7	54,84
Redes de Computadores	6	70	24	0	11	0	45,83
Fundamentos de Programação Web	2	273	214	37	60	37	45,33
Introdução aos Sistemas de Informação	1	346	259	26	40	69	42,08
Trabalho de Conclusão de Curso em Sistemas de Informação II	9	30	17	0	4	3	41,18
Engenharia de Software	3	188	132	20	28	25	40,15
Administração e Economia	7	110	53	0	10	7	32,08
Teoria Geral dos Sistemas	2	270	174	0	25	30	31,61
Introdução à Informática	1	306	244	81	24	52	31,15
Sistemas de Apoio à Decisão	3	216	104	0	20	11	29,81
Programação II	4	98	51	2	12	2	27,45
Estatística Básica	4	112	50	14	11	2	26,00
Gerência de Projeto de Software	6	70	20	0	5	0	25,00
Otimização Linear	5	86	41	0	9	0	21,95
Português Instrumental	1	343	239	24	15	37	21,76
Metodologia de Pesquisa em Informática	6	115	44	0	2	7	20,45
Arquitetura de Computadores	4	175	69	0	8	5	18,84
Inglês Instrumental	2	293	210	0	24	15	18,57
Estrutura de Dados II	4	95	46	0	4	4	17,39

⁴⁷ Relatório SIE nº 11.02.03.99.19 – Gerado em 10/08/2015.

Gerenciamento de Banco de Dados	6	110	8	0	1	0	12,50
Engenharia de Requisitos de Software	4	130	57	0	6	1	12,28
Sistemas Operacionais	5	130	44	2	5	0	11,36
Sistemas Distribuídos	7	110	20	0	2	0	10,00
Direito e Legislação	6	118	64	16	3	3	9,38
Informática e Sociedade	7	100	35	0	0	3	8,57
Gestão da Qualidade de Software	8	50	13	0	1	0	7,69
Trabalho de Conclusão de Curso em Sistemas de Informação I	8	65	13	0	1	0	7,69
Métodos de Otimização	6	70	16	0	0	1	6,25
Comércio Eletrônico	7	70	29	0	0	1	3,45
Empreendedorismo	8	80	23	0	0	0	0,00
Desenvolvimento de Sistemas para WEB	8	50	20	0	0	0	0,00
Interface Humano-Computador	5	95	40	0	0	0	0,00
Gerenciamento e Administração de Redes	8	50	16	0	0	0	0,00
Sistemas de Software Livre	9	60	14	0	0	0	0,00
Estágio em Informática	9	30	10	0	0	0	0,00
Segurança e Auditoria de Sistemas	7	70	17	0	0	0	0,00

CAPÍTULO IV – PERCURSO METODOLÓGICO

“Eu escolhi o curso de química porque praticamente não tive química e física no ensino médio, e então quando comecei a fazer um cursinho pré-vestibular para ir para Alegre eu peguei um livro de química de ensino médio que eu comprei e me apaixonei pela disciplina e pela área de química e foi então o que quis cursar”.
(Narrativa de um discente retido)

4.1. A ESCOLHA PELO MÉTODO

Nossa proposta foi a de conduzir um estudo descritivo utilizando a metodologia de pesquisa mista, qualitativa e quantitativa. O método misto atendeu aos objetivos de verificarmos quantitativamente qual o perfil dos estudantes e explorar qualitativamente as percepções dos sujeitos entrevistados, tanto discentes quanto docentes. Trata-se ainda de uma pesquisa de caráter descritivo onde os procedimentos metodológicos caracterizam a investigação como um estudo de caso, uma vez que teve como propósito gerar conhecimentos sobre uma situação específica: a Retenção no CCA. Na coleta de dados, utilizamos como instrumentos: entrevista, questionário e análise de fontes bibliográficas primárias.

Concordamos com Vergara (2005) que diz que a fenomenologia dos conhecimentos pode ser explorada de muitas formas inclusive complementando métodos e agregando valor à pesquisa em administração. É uma maneira de, segundo a autora “explorar situações, valores e práticas com base na visão de mundo dos próprios sujeitos” (VERGARA, 2005, p.85). Nessa perspectiva procuramos entendermos a questão da retenção sob a ótica de uma comunidade acadêmica que está intimamente ligada ao problema.

A pesquisa foi desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo que teve início em agosto de 2014. Para esse trabalho, ouvimos então professores gestores e universitários matriculados, na perspectiva de captarmos suas percepções acerca do problema da retenção discente no Centro de Ciências Agrárias da UFES. O objetivo foi visualizarmos uma possibilidade de indicar caminhos ainda não percorridos que minimizem os índices de retenção observados na instituição pesquisada. Seguindo a abordagem qualitativa a amostra foi determinada pela quantidade de entrevistados alcançada. Iniciamos nossa coleta em maio e concluímos em setembro de 2015.

Abrangemos então uma amostra de seis docentes, cinco professores gestores dos cursos pesquisados, um em cargo de Direção e um servidor da Secretaria Única do Centro. Após estabelecermos contato com os selecionados explicando o propósito de nossa pesquisa, as entrevistas foram agendadas.

Com os gestores, a amostra compreendeu sete entrevistas marcadas e realizadas. Com os discentes, a amostra foi de 454 estudantes identificados como moderada ou severamente retidos. Dessa amostra, 11 foram entrevistados pessoalmente, no Campus de Alegre e as entrevistas foram gravadas e transcritas. Como pontuamos anteriormente, a maioria das entrevistas foi realizada por telefone devido à necessidade de minimizarmos os custos com deslocamento para o Centro, em Alegre. Assim dos contatos telefônicos, 23 alunos informaram já terem solicitado o desligamento e optaram por não participar; um aluno, por informação de familiares, estava em intercâmbio. Excluímos 221 estudantes por não possuírem nenhum tipo de contato ou, por ter caído a ligação na Caixa Postal ou ainda, por terem optado não participar da entrevista.

Ressaltamos que, em relação aos contatos não realizados, os números de telefone foram fornecidos pelos próprios alunos e foram extraídos do SIE com devida autorização da PROGRAD. Foram feitas entre uma e quatro tentativas de contato por telefone que caíam em Caixa Postal, em dias e horários diferentes, sempre no período das 09 da manhã às 18 da noite, entre os meses de junho e setembro. Portanto, do total da amostra foram, efetivamente 211 entrevistas realizadas entre discentes, docentes gestores.

Pautada pelo estudo de caso, nos utilizamos de entrevistas semiestruturadas e nos respaldamos ainda por livros, artigos e principalmente pelos registros contidos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e também em relatórios⁴⁸ disponibilizados pela universidade para embasar a discussão. A escolha pela bibliografia metodológica a que recorreremos foi baseada nas recomendações de Marconi e Lakatos (2003), Yin (2005), Minayo (2008), Vergara (2007) entre outros autores que fundamentaram e contextualizaram nossa escolha. Marconi e Lakatos (2003, p. 83) ao conceituarem método argumentaram que “é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo –

⁴⁸ Nos referimos particularmente aos Relatórios de Gestão disponibilizados no site da PROPLAN e a Relatórios fornecidos pela PROGRAD.

conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões dos cientistas”.

Em rigor, justifica-se as escolhas que fizemos quanto ao método misto por estarmos nos apoiando em dados quantitativos já identificados em pesquisas realizadas anteriormente no cenário da própria universidade e ainda por, na fase qualitativa problematizarmos uma questão que apresenta indícios de que existem contribuições que possam ser dadas para contornar o problema da retenção discente. Ao que corrobora Minayo (2008) por considerar que o viés qualitativo do trabalho permite que o pesquisador ultrapasse a quantificação dos dados e compreenda dimensões mais profundas, que não ficam presas somente a variáveis, além de contribuir com as pesquisas realizadas com instituições, com grupos, com movimentos sociais e ainda no conjunto de interações pessoais.

Por isso, entendemos esta pesquisa também como colaborativa, já que as pessoas implicadas têm um papel ativo na realidade observada e ainda tendo em vista que procuramos conduzir uma investigação descritiva onde nos propomos a entender os fenômenos observados a fim de explicarmos os fatos. Assim, a intenção deste trabalho foi a de irmos além do que identificou Pereira (2013) em abrangente investigação sobre a questão da retenção na UFES, onde ressalta que é finalidade da universidade formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento e de onde se depreende também que os números da retenção já identificados sinalizam estarmos caminhando na contramão do que propõe a instituição, ao que enfatiza o autor,

A retenção no ensino superior é uma expressão utilizada para se referir ao processo que resulta na permanência prolongada do estudante em um curso de graduação. A amplitude do conceito permite inferir o envolvimento de diversos elementos no processo, dos quais se destacam as reprovações e os trancamentos de curso, além da possibilidade de atraso voluntário por parte do aluno no cumprimento da carga horária prevista na matriz curricular do curso. (PEREIRA, 2013, p. 17)

Para dar maior visibilidade aos sujeitos que pesquisamos optamos pelo estudo de caso por entendermos que, além de confirmar a característica integradora dessa investigação, o estudo de caso propicia ainda uma análise da discursividade encontrada nas narrativas produzidas. Laville e Dione (1999), no que tange à opção pelo estudo de caso ressaltam seu caráter de aprofundamento da investigação,

A vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa, é claro, na possibilidade de aprofundamento que oferece, pois os recursos se veem concentrados no caso visado, não estando o estudo submetido às restrições ligadas a comparação do caso com outros casos. Ao longo da pesquisa, o pesquisador pode, pois, mostrar-se mais criativo, mais imaginativo; tem mais tempo de adaptar seus instrumentos, modificar sua abordagem para explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso que leve em conta tudo isso, pois ele não mais está atrelado a um protocolo de pesquisa que deveria permanecer o mais imutável possível. (LAVILLE, DIONNE, 1999).

Ainda em relação à adoção do estudo de caso Yin (2001) destaca que, na medida em que precisamos responder a questões de pesquisa do tipo “Como?” e “Por quê?”, o pesquisador não tem controle sobre a situação por causa da natureza social da abordagem. Segundo o autor muitas vezes o pesquisador se depara com problemas a serem compreendidos e para os quais estudos experimentais não podem ser aplicados.

Como se trata de uma pesquisa que baseou-se também na opinião dos sujeitos envolvidos e que os fatos narrados nas entrevistas demandaram uma interpretação dos dados recolhidos, optamos por recorrer à análise de conteúdo. Entendemos ainda que a escolha pela análise do conteúdo respaldou nossa opção pelo estudo de caso e atribuiu visibilidade à proposta de trabalharmos principalmente a subjetividade dos sujeitos retidos. De acordo com Bardin (2011), nas entrevistas, podemos lidar com falas espontâneas, com um discurso falado onde os sujeitos entrevistados orquestram suas vontades, é a,

Encenação livre daquilo que essa pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa. A subjetividade está muito presente: uma pessoa fala. Diz “Eu”, com o seu próprio sistema de pensamentos, os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e de representações, as suas emoções, a sua afetividade e a afloração do seu inconsciente. (BARDIN, 2011, p. 93)

4.2. UNIVERSO E AMOSTRA

O estudo delimitou a população escolhida elegendo como universo da pesquisa o Campus do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Espírito Santo situado na cidade de Alegre ao sul do Estado e como amostra, os Cursos de Sistema de Informação (Bacharelado), de Agronomia (Bacharelado), de Química (Licenciatura), de Geologia (Bacharelado) e de Ciência da Computação (Bacharelado) dos quais foram ouvidos os docentes coordenadores de curso, os discentes identificados como retidos e o Diretor do Centro.

Laville e Dione (2013p. 168) justificam a delimitação de nossa escolha observando que, apesar de estarmos pesquisando em registros fornecidos pela instituição e da pesquisa de documentos ter sua importância reconhecida, a melhor fonte de informação do pesquisador são as pessoas. As autoras consideram que existem dificuldades para se abranger toda uma população a ser pesquisada e por isso ressaltam o caráter representativo da amostra no sentido de se obter uma imagem fiel da população.

Vergara (2009, p.46) conceitua população como “[...] um conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas, por exemplo) que possuem características que serão objeto de estudo”, e aponta a importância da amostra como sendo “[...] uma parte integrante deste universo, seguindo algum critério de representatividade”. Assim, a definição por quais seriam os sujeitos ouvidos foi feita de forma criteriosa por nós.

4.2.1.A escolha do Centro e dos Cursos

Foi selecionado o Centro de Ciências Agrárias – Campus Alegre por apresentar cursos com índices significativos de retenção discente. Quanto à escolha dos cursos, optamos pelos cinco cursos que, de acordo com o Relatório do SIE disponibilizado pela PROGRAD, apresentaram alto índice de retenção considerando o prazo de integralização do curso.

Além disso, buscamos junto ao Relatório de Gestão (2014) da instituição informações que respaldassem nossa escolha e nos decidimos considerando que o campus está geograficamente descentralizado, pois está localizado a 220 km da Capital, sede da UFES, e também porque desenvolve atividades em três municípios do Estado do Espírito Santo: Alegre, Jerônimo Monteiro e São José do Calçado. A intenção é a de entendermos a retenção naquela localidade e colaborarmos com as propostas de ações que possam ressaltar a qualidade do ensino superior na região na qual o campus está instalado e também favorecer a população que está em seu entorno.

4.2.2.A escolha dos Docentes

Foi selecionado o Diretor do Centro e os docentes que desempenham função de Coordenadores dos cinco cursos pré-selecionados considerando entendermos que os ocupantes dessas funções são responsáveis pela efetiva gestão dos processos acadêmicos. De acordo com a Resolução n ° 24/2000 - do CEPE/UFES,

O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão sempre teve clareza de que a instituição precisa oferecer condições suficientes e adequadas a fim de que o aluno universitário possa concluir seu curso de graduação dentro, ou o mais próximo possível, do prazo estabelecido para cada curso. A fluidez do percurso do aluno reflete, para a instituição e para o aluno, princípios como responsabilidade, racionalidade, organização e comprometimento. Por isso, a permanência desnecessária do aluno nos respectivos cursos deve ser evitada a todo custo. Entretanto, sabemos que há casos em que fatores internos ou externos, de caráter pessoal, econômico, de saúde e mesmo administrativos podem determinar alguma retenção no fluxo escolar. A própria legislação ao prever mecanismos de correção admite sua existência. Embora haja situações em que a retenção é inevitável, o CEPE determina aos Colegiados de Curso o papel de antever e agir preventivamente nos diferentes casos. A primeira tarefa do Colegiado é de acompanhamento e prevenção para que não ocorra no futuro o desligamento do aluno.

Da mesma forma, de acordo com o presente Regimento Geral da UFES, Art. 41, que versa sobre as atividades da Universidade Federal do Espírito Santo, nos planos acadêmico e administrativo, compete ao Diretor do Centro,

I. representar o Centro perante o Conselho Universitário, as autoridades universitárias, bem como em quaisquer atos públicos e nas relações com os órgãos da administração pública, instituições científicas e entidades particulares, dentro dos limites de suas atribuições; II. supervisionar, coordenar e fiscalizar todos os serviços e atividades do Centro, exigindo o fiel cumprimento do regime acadêmico e administrativo; [...] VII. executar, no âmbito do Centro, a política global traçada pelos órgãos superiores da Universidade; VIII. promover convênios visando ao desenvolvimento das atividades do Centro, ouvido o Conselho Departamental, e submetendo-os, sempre que necessário, à prévia aprovação do Conselho Universitário; IX. elaborar a proposta do Orçamento-Programa do centro, com base nas propostas dos Departamentos, submetendo-a ao Conselho Departamental; X. coordenar os concursos para provimento de cargos e empregos da carreira de magistério, no âmbito do Centro; XI. zelar pela fiel execução da legislação universitária; 14[...] XV. vetar decisões do Conselho Departamental; XVI. cumprir as decisões dos Órgãos da Administração Superior da Universidade; XVII. presidir as comissões especiais organizadas no âmbito do Centro; XVIII. propor à Reitoria a admissão, transferência, afastamento e dispensa do pessoal administrativo lotado no Centro, respeitado o disposto no item VIII do Art. 30 deste Regimento; XIX. dar parecer sobre a renovação de contratos de pessoal docente, submetendo-os à aprovação do Conselho Departamental; XX. exercer as demais atribuições que lhe forem conferidas pelo Estatuto da Universidade, por este Regimento do Centro. (REGIMENTO GERAL/UFES/p.13)

4.2.3. A escolha dos Discentes

Foram selecionados estudantes regularmente matriculados na instituição de ensino de acordo com os dados contidos no Relatório do SIE (apresentado anteriormente) disponibilizado pela PROGRAD, que informa o ritmo dos estudantes até Agosto de 2014. O Relatório apontou o nível de retenção dos estudantes com variáveis que mostravam índices de alunos *sem* retenção, com retenção leve, moderada e severa. Considerando os sujeitos entrevistados todos autorizaram terem seus depoimentos gravados utilizados mas tiveram a identidade não divulgada.

Reiteramos, todavia, que nesse estudo partilhamos da mesma raiz da pesquisa realizada por Pereira (2013), que compreendeu dados coletados de aproximadamente 20 mil estudantes matriculados em 94 cursos no ano de 2012, abrangendo os quatro campi da instituição: Goiabeiras e Maruípe em Vitória, Alegre no sul e São Mateus no norte do estado. A intenção desse trabalho foi, portanto, ter uma trajetória de continuidade ao apontado pelo pesquisador e ir além do que mostram os números acerca da retenção discente na UFES.

Esclarecemos também que não optamos nesse trabalho por delimitar ciclos (ano de início e término do curso). Consideramos que em se tratando de retenção, independentemente do ano e período de ingresso do estudante, os discentes selecionados são os que de fato se encontram desperiodizados. Conforme apresentamos anteriormente, no quadro de Classificação dos Estudantes quanto aos níveis de retenção (Tabela 2, pag.35), em um universo de 17 cursos do CCA que totalizam 1977 estudantes, 601 (considerando apenas os cinco cursos em análise) por ocasião da pesquisa já se encontravam em situação de retenção. E foi a partir desses resultados que pautamos nossas discussões.

4.3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Os procedimentos foram pensados à luz da literatura disponível a fim de melhor conduzirmos a análise dos dados coletados seguindo um conjunto de técnicas metodológicas que nos permitiram analisá-los dentro da temática proposta.

4.3.1. Entrevistas

Entrevista semiestruturada direcionada aos professores (Apêndice A):

O roteiro da entrevista compreendeu 11 perguntas semiestruturadas e foram conduzidas com os docentes dos cursos selecionados e com os gestores do centro de ensino pesquisado com a finalidade de, além de captar a percepção do entrevistado quanto ao problema objeto desta pesquisa, validar o questionário que seria encaminhado aos estudantes retidos.

A elaboração das perguntas destinadas aos docentes objetivou:

- Nº 1 e 2: Identificar qual o conhecimento que o docente tem sobre o tema;
- Nº 3, 4, 5 e 8: Considerando o campus pesquisado, identificar qual a percepção que o docente tem sobre retenção dos estudantes vinculados ao curso que coordena;
- Nº 6: Identificar, na percepção do docente, os motivos que levam os alunos a ficarem retidos e assim possibilitar uma comparação com as narrativas produzidas pelos estudantes entrevistados;
- Nº 7: Identificar uma possível fragilidade entre as relações professor-aluno;
- Nº 9 e 11: Identificar ações já existentes no sentido de minimizar a situação problema;
- Nº 10: Validar o questionário a ser enviado aos alunos.

Entrevista semiestruturada com os discentes (Apêndice B):

O roteiro da entrevista compreendeu cinco perguntas semiestruturadas que foram conduzidas com os estudantes que, quanto ao ritmo de estudo, apresentavam retenção moderada e severa;

A elaboração das perguntas destinadas aos discentes objetivou:

- Nº 1 e 2: Identificar qual o conhecimento que o discente tem sobre o tema;
- Nº 3 e 4: Identificar, na percepção do discente, os motivos que o levaram a ficar retido e assim possibilitar uma comparação com as narrativas produzidas pelos docentes entrevistados;
- Nº 5: Identificar, na percepção do discente, sugestões para que a situação problema possa ser minimizada.

4.3.2. Questionário

Para o questionário (Apêndice C) foi utilizada uma ferramenta já existente e foi elaborado pelo pesquisador Gutemberg Hespanha Brasil (UFES) com objetivo de possibilitar aplicações futuras em pesquisas realizadas pelo mesmo, em relação aos cursos da UFES. A utilização da mesma teve a autorização do autor e foi devidamente adaptada aos objetivos do presente trabalho. Durante as entrevistas com os docentes gestores dos cursos o questionário foi validado e posteriormente encaminhado aos estudantes identificados como retidos para que fosse respondido por meio eletrônico.

Apesar do encorajamento feito por telefone a todos os estudantes selecionados para que respondessem ao questionário, a amostra que obtivemos não teve o alcance que desejávamos, ou seja, que todos os alunos identificados como retidos respondessem ao mesmo. Contudo, os dados coletados configuraram na amostragem necessária para que mantivéssemos o viés quantitativo da pesquisa possibilitando assim um cruzamento entre os dados coletados.

4.3.3. Documentos

A contribuição dos diversos setores da universidade foi de valiosa importância durante o processo de coleta dos dados, considerando que, para proceder à coleta das informações necessárias, nos utilizamos do acervo bibliográfico da Biblioteca Central, visitamos o Centro de Ciências Agrárias em Alegre para realizar as entrevistas com os docentes e discentes, nos apoiamos na PROGRAD para solicitar acesso às informações contidas no módulo SIE.

Contamos também com o apoio da CCV - Comissão Coordenadora do Vestibular para obtermos os dados acerca dos processos seletivos, a PROAECI - Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Cidadania para termos acesso aos programas de apoio estudantil, ao DAOCS – Departamento de Administração dos Órgãos Colegiados, para acesso aos Projetos Pedagógicos dos Cursos pesquisados, a PROPLAN - Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, para acesso às informações sobre o planejamento da instituição e suas metas bem como analisarmos os relatórios de gestão disponibilizados para consulta.

A análise documental foi feita utilizando os Projetos Pedagógicos dos Cursos de acordo com a versão disponibilizada pelo DAOCS e do Relatório de Gestão de 2014 da PROPLAN, Bardin (2011,p. 47) define a importância da análise documental como sendo “uma operação ou conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”.

Enfatizamos que a PROGRAD⁴⁹ nos apoiou disponibilizando monitores bolsistas da área de pesquisa⁵⁰ para conduzirem as entrevistas com os alunos, o que foi de crucial importância para a coleta de dados e ainda intermediou nosso acesso aos demais setores da UFES para que obtivéssemos as informações necessárias. O apoio da equipe do NTI -Núcleo de Tecnologia da Informação da UFES, também foi de especial importância disponibilizando informações e também no envio do questionário aos discentes. A colaboração dessas instâncias foi fundamental neste processo, considerando que no SIE,

[...] o objetivo deste módulo é apoiar a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) com os dados relativos aos cursos de graduação, tais como: vagas, evasão, repetência, demandas específicas por disciplinas, número de alunos por disciplina, egressos etc. (NTI, 2015).

Conforme informações disponibilizadas no site da universidade, página do Núcleo de Tecnologia da Informação (2015), o Sistema de Informações para o Ensino (SIE) permite entre vários de seus módulos a gestão do Registro Acadêmico, cadastrando disciplinas, cursos, docentes, currículos além de oferecer relatórios de quaisquer informações nele registradas “Trata-se de um software para gestão integrada que propõe o desenvolvimento e acompanhamento de todas as atividades das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras”.

Após a apresentação da proposta de projeto à Pró-Reitoria de Graduação, observou-se também a necessidade de acessarmos um Relatório que mostrasse o ritmo dos estudantes quanto ao nível de retenção em que se encontravam, especificamente classificando-os entre discentes com retenção leve, moderada e severa. A partir destas informações é que seria possível dar mais agilidade à verificação do problema e delimitarmos os sujeitos a serem pesquisados.

⁴⁹ PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

⁵⁰ A Beatriz Costa, Bianca de Jesus, Breno Pavan e Lorryne Rodrigues, meus sinceros agradecimentos.

O passo seguinte foi realizar uma reunião com a participação da Pró-Reitoria de Graduação, representantes do Núcleo de Tecnologia da Informação e do servidor convidado Alexandre Pereira, autor da dissertação sobre retenção na UFES - que possibilitou a criação e o acesso do relatório pretendido - e ainda dos pesquisadores interessados na criação do referido relatório.

As medidas foram então tomadas de acordo com o definido na reunião e posteriormente o relatório proposto foi elaborado e o link para o acesso ao mesmo foi disponibilizado não apenas aos pesquisadores, mas também aos coordenadores dos cursos de graduação. Por fim, o relatório classifica o aluno quanto aos tipos de retenção, ou seja, se é um aluno sem retenção, com retenção leve, com retenção moderada ou com retenção severa.

Baseados no relatório de ritmo do aluno a amostra foi identificada e decidimos quais seriam os procedimentos de coleta de dados e a análise dos dados obtidos. Esse relatório considera a periodicidade ideal para que o curso seja concluído com base no ritmo de estudos do aluno e leva em conta o prazo de integralização do curso.

Ressaltamos que os indicadores de retenção discente referem-se ao ritmo de estudo dos discentes. Pereira (2013) explica que os alunos são classificados conforme o nível de retenção obtido da comparação da duração estimada (*D*) em relação ao tempo esperado (*E*) para conclusão do curso estabelecido em sua respectiva matriz curricular. Para análise do nível de retenção do O autor baseou-se pela proposta de classificação elaborada por Dias, Cerqueira e Lins (2009) que seguiram o que consideravam ser a data provável de conclusão do curso frequentado.

A fórmula proposta por Dias, Cerqueira e Lins (2009) mostra o nível de retenção do aluno baseado no ritmo de estudos. O monitoramento desse ritmo nos permite identificar a situação do aluno e detectar a retenção desde o início, de modo a permitir ações que diminuam ou eliminem o problema, antes que se torne crônico, irreversível, levando à evasão, conforme apresentamos:

Quadro 6 - Fórmula para classificação de estudantes quanto à retenção

1) Cálculo do Ritmo do aluno:

$$\text{Ritmo (\%)} = \frac{CHc}{CHt \times Pc}$$

Ritmo é o ritmo de conclusão do curso em termos percentuais, CHc é a carga horária cumprida pelo aluno até o fim do semestre letivo analisado, CHt é a carga horária total prevista na matriz curricular do curso e Pc é o número do período analisado.

2) Estimar a duração do curso em função do ritmo do aluno:

$$D = \frac{1}{\text{Ritmo}}$$

D é a duração estimada (em número de semestres ou períodos) para que o aluno conclua o curso.

3) Classificar o aluno por nível de retenção:

Os alunos são então classificados de acordo com o nível de retenção obtido da comparação desta duração estimada (D) em relação ao tempo esperado (E) para conclusão do curso estabelecido em sua respectiva matriz curricular.

Para análise do nível de retenção do aluno apresenta-se a seguinte proposta de classificação:

- *Sem retenção* - quando a previsão para duração do curso não ultrapassa o esperado ($D \leq E$);
- *Retenção leve* - quando a previsão para duração do curso é de até um ano (2 semestres) acima do esperado ($E < D \leq E + 2$);
- *Retenção moderada* - quando a previsão para duração do curso é de até dois anos (4 semestres) acima do esperado ($E + 2 < D \leq E + 4$);
- *Retenção severa* - quando a previsão para duração do curso é maior que dois anos (4 semestres) após o tempo esperado ($D > E + 4$).

Fonte: Pereira (2013, p. 78).

Adaptado pela autora.

4.4. ANÁLISE DOS DADOS

Na sequência, todos os registros coletados foram discutidos à luz da bibliografia revisada e se constituíram no relatório dissertativo, cuja interpretação visou estabelecer propostas que estivessem comprometidas com as questões sócio educacionais pré-estabelecidas no âmbito da Universidade.

“As informações coletadas, isto é, o que se obteve na interação com o campo, devem ser submetidas a algum método de sistematização que facilite a interpretação do pesquisador. As sistematizações tanto podem ser manuais quanto realizadas por algum software, como o [...] ou outro que o mundo tecnológico já tenha criado e o pesquisador considere apropriado.” (VERGARA, 2009, p.33)

4.4.1. A análise do Conteúdo

Cabe enfatizar que esse estudo procura dar continuidade aos estudos sobre retenção que quantificaram dados anteriormente identificados. A intenção, como já reportado, é a de conduzirmos uma pesquisa qualitativa sobre o tema, onde será analisado o depoimento de

sujeitos envolvidos na questão e que se apresentam como uma importante fonte de informação.

Partindo de premissas como estas é que ressaltamos a pertinência desse estudo no sentido de analisarmos as narrativas dos professores, gestores e estudantes envolvidos no processo de retenção no intuito de nos aproximarmos das respostas aos questionamentos sobre a questão. Assim, com o aporte das teorias utilizadas, propormos alternativas para fortalecer os processos administrativos e principalmente os processos pedagógicos inerentes à graduação.

Seguimos o método de análise de conteúdo para analisarmos as entrevistas realizadas, nos possibilitou reforçarmos a abordagem qualitativa desse trabalho. Através da análise temática Bardin (2011) nos propõe descobrir núcleos de sentidos presentes nas transcrições das narrativas produzidas seguindo as etapas propostas pela autora.

A análise de conteúdo, que tem suas raízes na literatura de Laurance Bardin desde 1977, é a técnica de tratamento de conteúdos que tem sido usada nos referenciais teóricos da pesquisa qualitativa. Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo constitui um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento e que se aplicam a “discursos”,

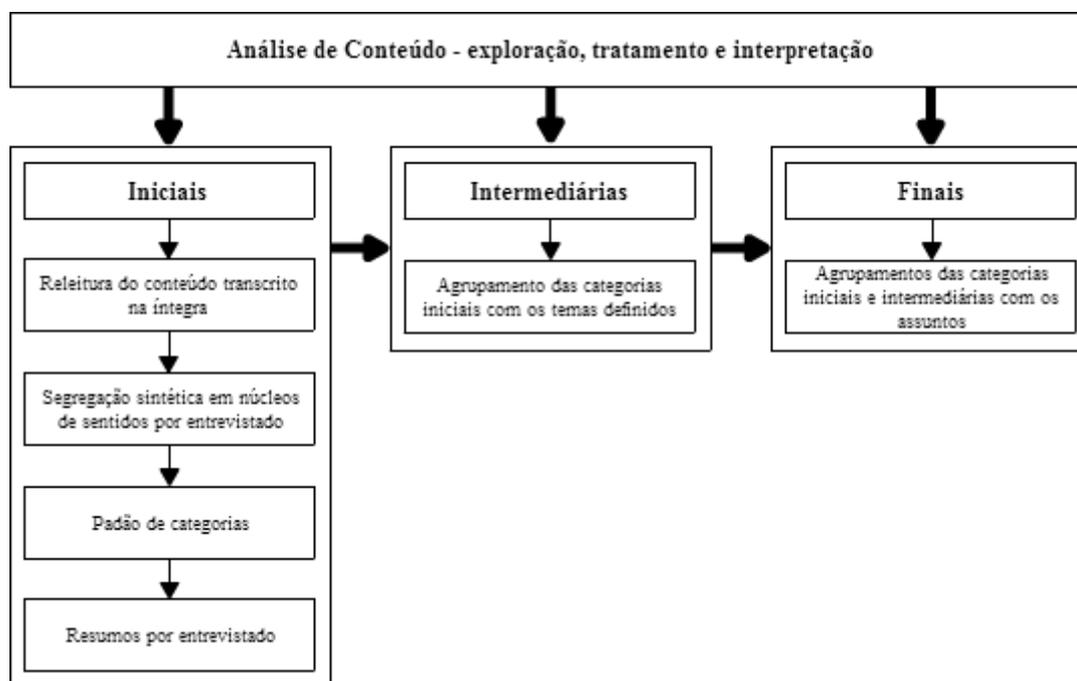
“[...] a análise do discurso oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem.” (BARDIN, 2011, p.15)

A autora ao traçar um percurso histórico da análise de conteúdo mostra que o desenvolvimento do método de análise evoluiu ao longo dos anos tanto no plano epistemológico quanto metodológico. No plano metodológico, argumenta que na análise quantitativa a informação que interessa refere-se à frequência com que as características do conteúdo surgem enquanto que na análise qualitativa a presença ou a ausência da característica do conteúdo é que é considerada.

Ainda no intuito de melhor esclarecer os principiantes Bardin refina a definição de análise de conteúdo como sendo, “uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações tem por finalidade a interpretação *destas* mesmas comunicações”. (BARDIN, 2011, apud BERELSON, 1971,

p.42). Nas fases apresentadas abaixo, de acordo com a autora, é o caminho a ser traçado para categorizar as respostas produzidas pelos sujeitos pesquisados.

Figura 8 - Organograma - Análise do Conteúdo



Fonte: Cardoso (2015), Bardin (2011).
Adaptado pela autora.

Na pré-análise que é a fase inicial, é quando o pesquisador faz a organização do material a ser examinado, observando a temática e examinando as entrevistas, questionários, entrevistas textos. Para Bardin, essa é a “leitura flutuante” que vai desde escolha desses documentos até a elaboração dos indicadores.

A fase seguinte, considerada pela autora a mais longa das três, é a de exploração do material, onde procede-se a uma leitura minuciosa para codificar, decompor ou enumerar o que foi previamente formulado.

A terceira fase constitui o tratamento de dados. É a interpretação e/ou inferência realizada a partir dos conteúdos da fase anterior. Para Bardin (2011) essa análise final é onde os resultados “brutos” alcançam sua significância e validade. De posse dos resultados o analista poderá fazer inferências e interpretações considerando os objetivos pré-estabelecidos ou até mesmo considerando descobertas não previstas.

Segundo Freitas, Cunha e Moscarola (1997) os recursos que as ciências sociais oferecem para reflexão são em sua essência compostos pela comunicação oral (textos de discursos, anotações, relatórios de entrevistas, conversações) ou escrita (textos oficiais, artigos de jornais, cartas). Portanto, seja qual for o nível que se pretende atingir com a análise do conteúdo, os dados a serem reunidos para que as opiniões, condutas e ações sejam compreendidas e explicadas, são quase sempre verbais.

“É importante que o pesquisador em ciências sociais possa analisar, de forma científica, esses materiais ou fontes e não se contente em ter uma simples impressão. A novidade do processo moderno de análise do conteúdo consiste em substituir o impressionismo (jogo de opinião e muito pessoal) por procedimentos mais padronizados, tendendo à quantificação, convertendo matérias brutas em dados passíveis de tratamento científico.” (FREITAS H, CUNHA Jr. M.V.M., MOSCAROLA J., 1997, p.97)

Seguindo a metodologia a que nos propusemos, no capítulo que apresentamos vamos dialogar com os dados que coletamos. Lembramos que divulgamos o questionário por telefone os estudantes e enviamos por e-mail para que voluntariamente respondessem ao questionário, mas não obtivemos um número de respondentes que fosse equivalente a amostra que desejávamos alcançar. Entretanto, os dados que coletamos se configuraram na amostragem necessária para que mantivéssemos o viés quantitativo da pesquisa.

CAPÍTULO V - DISCUSSÃO COM DADOS COLETADOS

“Eu não gosto de atribuir a retenção ao modo de entrada na universidade, ou com o rendimento dos alunos. E eu não gosto de fazer essa relação com cota também. E eu acho que tá faltando é alguma coisa nessas disciplinas para que os alunos possam se dar melhor”. (Narrativa de um docente, 2015)

Foi partindo de narrativas como a acima produzidas que iniciamos nossas análises ante a percepção da comunidade universitária do Centro de Ciências Agrárias sobre a retenção discente. O que revelaram os sujeitos pesquisados? Estariam as respostas que buscamos codificadas nos discursos produzidos? Sabe-se que as questões aqui levantadas poderão não suscitar propostas de ações que sejam suficientes para minimizar ou eliminar a retenção, mas espera-se que seja uma forma de não só explicarmos, segundo nossa análise e interpretação das respostas, qual a percepção que os sujeitos envolvidos têm sobre o assunto, mas também pontuarmos o que os mesmos anunciam, numa perspectiva de que as análises aqui estabelecidas possam preparar um terreno fértil para argumentarmos em favor de ações que reduzam os índices da retenção na Universidade Federal do Espírito Santo.

Iniciamos nossas análises partindo das entrevistas aplicadas aos docentes⁵¹ e discentes e estruturamos os dados obtidos seguindo a análise do conteúdo de Bardin. Nossa opção foi feita com base na consulta a diversas literaturas de onde concluímos que a análise do conteúdo é um método de análise que pode ser aplicável a qualquer tipo de comunicação. Conduzimos assim uma análise na modalidade temática que, conforme Bardin (2011) nos possibilita partir do tema enquanto unidade de significação. A autora respalda que tema é,

[...] uma unidade de significação complexa, de comprimento variável; a sua validade não é de ordem linguística, mas antes de ordem psicológica: podem constituir um tema tanto uma afirmação como uma alusão; inversamente um tema pode ser desenvolvido em várias afirmações (ou proposições). Enfim, qualquer fragmento pode remeter (e remete geralmente) para diversos temas[...]. (BARDIN, 2011, p.135)⁵².

Como recomenda a literatura, elaboramos uma grelha de categorização para análise das entrevistas que nos permitiu captarmos a percepção dos gestores coordenadores dos cursos e dos discentes retidos quanto ao problema da retenção. A fase da pré-análise teve, portanto o objetivo de transcrever e organizar as narrativas dos respondentes. É esse o ponto que Bardin

⁵¹ Ao apresentarmos as narrativas dos docentes os mesmos foram identificados como Docentes T,U,V,X,Y,Z para que preservássemos a identidade dos mesmos

⁵² BARDIN, 2011, p. 35 apud M.C.d'Unrug)

(2011) chama de leitura flutuante, onde as questões que norteiam a análise são categorizadas para que seus sentidos possam ser extraídos.

A partir de então, palavras ou expressões que respondem às questões norteadoras, foram extraídas das transcrições dos dados coletados com o rigor necessário para que seus sentidos fossem preservados. Iniciamos, a partir do conteúdo da fase anterior, as inferências, de onde são retiradas as categorias temáticas. A interpretação dos dados seguiu sendo analisada a partir das teorias que versam sobre o tema *retenção*.

5.1. AS CATEGORIAS EM ANÁLISE

Seguindo a metodologia de pesquisa proposta apresentamos nesse capítulo o viés tanto qualitativo quanto quantitativo do nosso trabalho. Os resultados obtidos se traduzem não unicamente em números, mas sim no que foi possível captar das percepções reveladas pelos sujeitos pesquisados durante as entrevistas. Nossa intenção foi seguir o que propõe as abordagens de pesquisa para interpretarmos a subjetividade presente nas narrativas e, como propõe Triviños (1987) conduzir a investigação de uma maneira profunda, tanto com os indivíduos, como com grupos ou instituições retratando “[...] as interações, ações, percepções, sensações e comportamentos das pessoas, relacionados à situação específica onde ocorrem” (TRIVIÑOS, 1987, p.136).

No que tange à valorização que Bardin (2011) atribui ao processo de categorização das entrevistas passamos então a dar legitimidade ao que foi narrado por nossos sujeitos. Especificamente em relação a este trabalho e, considerando que obtivemos longas falas produzidas, reproduzimos os relatos em texto escrito, porém algumas vezes utilizando a simplificação das respostas para que a leitura ficasse mais fluida ao leitor. Mais uma vez ressaltamos que durante a transcrição dos registros foi mantido o rigor necessário para que não houvesse distorções quanto ao teor das narrativas produzidas pelos respondentes. Assim, o processo de leitura das transcrições dos dados resultou na categorização dos relatos produzidos. O uso da modalidade temática consistiu, pois na descoberta dos núcleos de sentido que propiciam a captação da representação social dos entrevistados sobre o objeto que está sendo estudado. Bardin (2011) enfatiza que o texto pode ser recortado em elementos completos formulando que,

A análise temática é transversal, isto é, recorta o conjunto das entrevistas por meio de uma grade de categorias projetadas sobre os conteúdos. Não se tem em conta a dinâmica ou organização, mas a frequência dos temas extraídos do conjunto dos discursos, considerados dados segmentáveis e comparáveis. (BARDIN, 2011, p. 222)

Com foco no eixo problemático da pesquisa, foi possível captarmos nas narrativas dos sujeitos da comunidade universitária percepções que, em alguns momentos, se apresentavam como denúncias quanto a um plano de trabalho que necessita ser resignificado e em outros momentos, narrativas que anunciavam que medidas para minimizar a retenção já se constituem em projetos que necessitam apenas ser institucionalizadas. Depreendeu-se de nossas análises que a opção por utilizarmos a unidade de significação por temas enquanto característica da análise de conteúdo viabilizaria o alcance dos resultados que esperávamos. A partir dos conhecimentos sobre análise categorial temática Bardin (2011) citando Berelson, define a análise temática como,

Uma afirmação acerca de um assunto. Quer dizer, uma frase, ou uma frase composta, habitualmente um resumo ou uma frase condensada, por influência da qual pode ser afetado um vasto conjunto de formulações singulares. (BARDIN, 2011, p.135)

Um procedimento inicial necessário foi atribuímos destaque ao que desejávamos investigar. Para tanto a elaboração dos indicadores facilitou expressarmos de maneira sintética a operacionalização da investigação no contexto deste trabalho. A partir daí seria possível articular os indicadores com as literaturas de aporte e com os modelos teóricos referenciados.

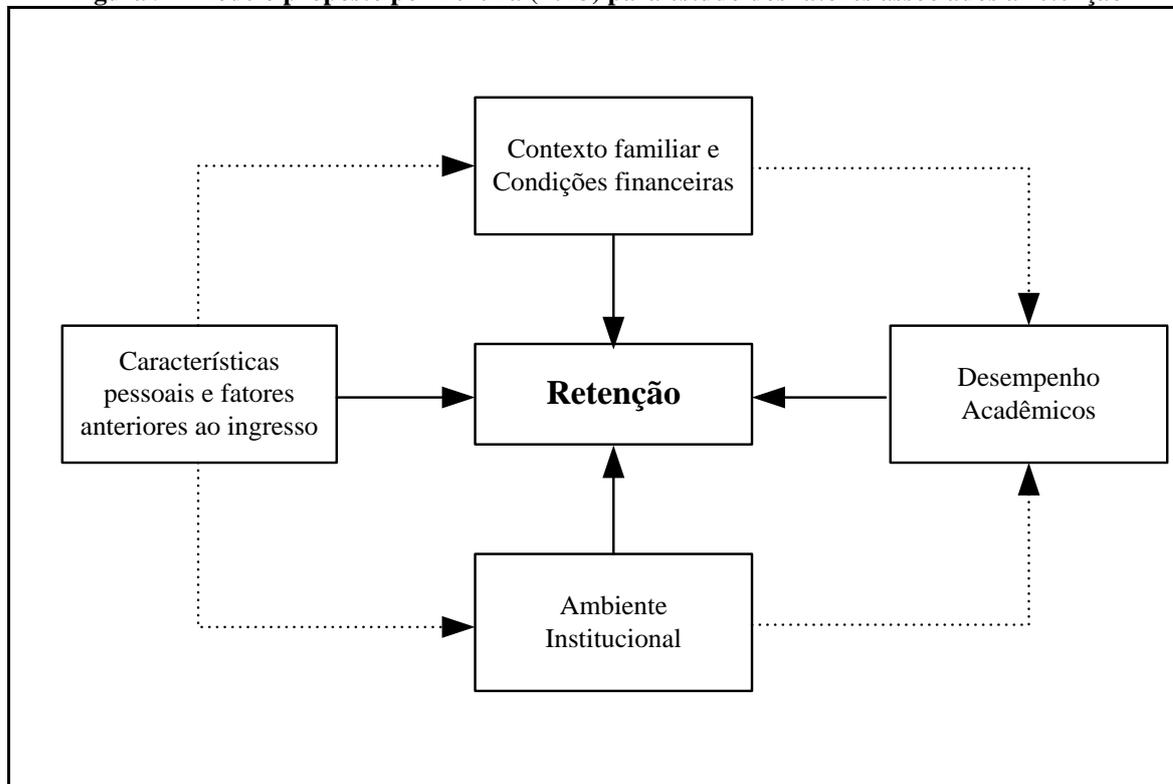
Quadro 7 - Indicadores elaborados para Análise do Conteúdo

<p>Temática Central: O panorama da Retenção Discente</p> <p>Operacionalização: Identificação dos fatores relacionados à Retenção</p> <p>Categorias Analíticas: Fatores relacionados à instituição e aos discentes</p> <p>Categorias Empíricas: As narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa</p>
--

Dessa forma, considerando os padrões para categorização de respostas estabelecidos por Bardin (2011), traçamos as categorias e subcategorias de análise, observamos as semelhanças semânticas encontradas e as relacionamos aos objetivos da pesquisa e aos referenciais teóricos que nos embasam. Dentre os teóricos estudados, nossa base de referência para categorização

da temática foi o modelo proposto para estudos dos fatores associados ao processo de retenção elaborado por Pereira (2013) que abaixo apresentamos:

Figura 9 - Modelo proposto por Pereira (2013) para estudo dos fatores associados à retenção



Fonte: Pereira (2013)

Os pontos levantados pelos professores e pelos estudantes envolvem aspectos que também identificamos como sendo os pilares da retenção. Assim, seguindo o mesmo raciocínio de Pereira (2013) identificamos novas variáveis nas narrativas dos docentes e dos discentes. E ainda por estarmos considerando nesse trabalho o que entendemos por retenção na perspectiva do sucesso do aluno durante o percurso de graduação, optamos por delimitar as variáveis que mais fortemente foram citadas em relação ao problema e desconsiderarmos outras abordadas. As variáveis não citadas certamente servirão de base para trabalhos futuros. Prosseguimos então associando as variáveis citadas aos fatores mais relevantes que observamos seguindo o modelo proposto por Pereira (2013):

Considerando as narrativas dos docentes:

- **Ambiente Institucional:** Reformulação do PPC, falta de professores, ausência de divulgação prévia sobre o Curso.

- **Desempenho Acadêmico:** Reprovação, falta de motivação para os estudos.
- **Fatores anteriores ao ingresso:** Falta de base, imaturidade na escolha do curso.
- **Contexto familiar e condições financeiras:** Trabalho, distância da família.

Considerando as narrativas dos discentes:

- **Ambiente Institucional:** Reformulação do PPC, greve, infraestrutura, formação dos docentes, oferta de disciplina.
- **Desempenho Acadêmico:** Reprovação, motivação para os estudos, problemas pessoais, saúde, relacionamento professor-aluno, ausência de conhecimento prévio sobre o curso.
- **Fatores anteriores ao ingresso:** Falta de base, imaturidade na escolha do curso.
- **Contexto familiar e condições financeiras:** Trabalho, distância da família,

Traçamos então as categorias temáticas considerando os relatos dos docentes e discentes e traçamos as unidades de registro considerando as variáveis que mais identificamos. Todas as categorizações foram respaldadas pelas unidades de contexto que se configuram em trechos dos depoimentos dos entrevistados. Para que a identificação dos sujeitos fosse preservada os respondentes foram identificados por Docentes T, U, V, X, Y, X; Discentes dos Cursos A, B, C, D, E e depoimentos do servidor identificamos por Servidor K.

Apesar de registrarmos repetidas vezes o termo *causas* da retenção ou da reprovação não é foco na presente pesquisa trabalharmos essa dimensão da retenção. Procuramos nos ater especificamente ao nosso objetivo de captar a percepção dos entrevistados sobre o problema da retenção. Considerando a pesquisa quantitativa, novamente recorreremos a Bardin (2011), por apontar que a abordagem quantitativa baseia-se na frequência de aparição de determinados elementos da mensagem, o que possibilita a descrição dos dados por meio de um método estatístico propiciando uma análise mais objetiva dos dados coletados.

Nesse sentido, traçamos um perfil de nossos sujeitos visando atender os interesses da universidade, que busca compreender quem são os alunos e o que os leva a ficarem retidos em seus cursos. Optamos por apresentar as variáveis quantificadas na medida em que também dialogamos com as categorias definidas para análise das entrevistas. Assim, ao mesmo tempo em que qualificamos as narrativas produzidas pelos sujeitos, em alguns casos também foi possível apresentarmos quantitativamente os dados coletados.

As categorias que buscamos analisar por meio do questionário foram divididas em sessões que se subdividiram em:

- Características pessoais;
- Relação aluno/UFES;
- Motivos referentes às características individuais;
- Motivos referentes ao curso e a UFES;
- Motivos socioculturais e econômicos externos;
- E outros (questão aberta).

Cada uma das sessões conteve unidades de registro que serão utilizadas apenas para tratamento estatístico e que no contexto nesse trabalho optamos por não discutir com todas as unidades apresentadas. As demais variáveis certamente serão utilizadas em trabalhos futuros. As variáveis quantitativas e qualitativas serão abordadas ao longo desse capítulo de acordo com o tema em discussão.

5.1.1. Categoria Temática 1 – A retenção na percepção do docente

É inegável que, em termos gerais, a figura do docente se constitui de fundamental importância para a qualidade do ensino superior. Ao serem questionados sobre a aplicabilidade da pesquisa sobre retenção no centro escolhido, todos os entrevistados foram unânimes em concordar com a proposta que apresentamos. Em seus relatos, mostraram ter conhecimento sobre o problema da retenção e também das questões que permeiam a performance dos seus graduandos.

“[...] tem alunos que trabalham. Tem um, que é um aluno bom. Todos os professores gostam muito dele, a disciplina que ele faz é bem feita. Mas ele não tem condições de acompanhar o ritmo porque ele trabalha o dia inteiro.”

Docente U

“Os alunos com piores condições financeiras são os que mais se esforçam, mas, ainda assim, mais da metade dos cotistas esta em plano de estudo.”

Docente V

“Repetência. É assim que ele fica tão agarrado na base do curso dele. Na verdade eu imagino como vai ser o andamento desse menino ao longo do curso”.

Docente Z

“A gente tem muita dificuldade por ser uma cidade pequena e tem pouco a oferecer. De quinta a sábado tem festa. Tem um grande número de festas. Tem muitas festas em várias repúblicas A carga horária já é muito extensa e ainda tem as festas. Você cursar sete disciplinas num curso [...] não é fácil e o aluno ainda quer ir nas festas. Isso dificulta um pouco. Por isso é que eu acredito muito na redução da carga horária do curso [...].”

Docente Y

Iniciamos a análise dos dados a partir das entrevistas transcritas e do questionário semiestruturado enviado. As observações foram feitas baseadas no material de apoio que tínhamos disponível e no conhecimento que temos sobre o assunto em questão. As perguntas portanto, norteadoras para a categorização das temáticas, as quais apresentamos no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 - Categorias em análise I – Causas da retenção

(*Continua*)

Subcategoria	Unidades de Registro	Unidades de Contexto – Narrativas Docentes
Relacionadas à Instituição	O Currículo do Curso	<p>“É necessário uma alteração do PPC para a grade curricular fluir melhor”.</p> <p>"As disciplinas do próprio curso ficam muito pra final".</p> <p>"Hoje o grande entrave é o PPC do Curso".</p> <p>"Uma alteração do PPC será necessária".</p>
Relacionadas ao Estudante	Reprovação	<p>"A reprovação é o fator principal".</p> <p>"As reprovações é que geram a retenção."</p> <p>"O colegiado do curso tem ciência dessa dificuldade e considera a reprovação em disciplina um dos principais motivos para retenção".</p> <p>"A gente pode até ter outros fatores, mas a reprovação é o grande fator."</p> <p>"Que eu vejo principal é só a reprovação, outro eu ainda não percebi".</p> <p>"No meio do ano passado eu tive 45 alunos em plano de estudo, por reprovação".</p> <p>"Porque Cálculo I eles fazem ate duas vezes no mínimo."</p>
Relacionados à Instituição	Falta de professores	<p>"Eu tenho dificuldade em conseguir professor pra cá".</p> <p>"A dificuldade reside também na falta de professores."</p>
	Conhecimento prévio do ingressante sobre Curso	<p>"Porque o aluno que entra aqui ele entende uma coisa e o curso é outra".</p> <p>"A gente tem uma grande dificuldade [...] em explicar pro aluno que vem fazer computação que é importante ele ter um bom conhecimento de matemática".</p>
	O curso ser noturno	<p>"É um curso pesado para fazer à noite".</p> <p>"Porque é preciso dedicação. E eles não têm tempo de estudar durante o dia".</p>
Relacionados ao Estudante	Base educacional	<p>"70% da retenção é por conta da falta de base"</p> <p>"Eles chegam fracos aqui".</p> <p>"Eles não conseguem escrever e nem interpretar o texto".</p> <p>"O nosso aluno vem das regiões próximas e de escolas públicas que não são de boa qualidade".</p>
	Desatenção	<p>"O aluno ser fraco não tem problema. Se ele sentar e estudar isso se resolve. Mas eles não estão tendo interesse".</p> <p>"Mas também o aluno tem que parar um pouco pra pensar e estudar um pouco mais e isso não acontece".</p> <p>"Os alunos ainda chegam muito imaturos na universidade e eu acho que eles não tiveram no ensino médio um habito de estudar".</p>

(Conclusão)

Subcategoria	Unidades de Registro	Unidades de Contexto – Narrativas Docentes
	Ausência da família	"Família, a ausência da família, falta de estrutura."
	Trabalho	"Ele não tem condições de acompanhar o ritmo porque ele trabalha o dia inteiro".
	Morar longe do Centro	"A maioria são de cidades vizinhas que vem a noite de ônibus".

Percebemos que os professores têm uma percepção do que aparentemente não vai bem, em relação ao PPC, em relação a determinadas disciplinas problemáticas, a outras causas da retenção e também uma preocupação com seus alunos, não apenas em nível de contribuir positivamente para a formação dos futuros profissionais sob sua responsabilidade, mas também no sentido de minimizarem as diversidades enfrentadas cotidianamente pelos alunos e que vão além do que vivenciam nas salas de aula. Entendemos que, na percepção dos docentes, os alunos que estão retidos são aqueles que, mesmo a passos lentos, querem concluir seu curso e chegar à formação profissional.

Dos relatos inferimos que não é que estejam sendo dadas justificativas para um problema. É uma constatação que perpassa pelos saberes docentes, constituídos cotidianamente no contato com seus alunos possibilitando o desenvolvimento de um trabalho condizente com a realidade observada. Nesse aspecto, não podemos deixar de lembrar Freire (1996) ao defender a ideia de que a realidade do mundo do educando é o ponto de partida para que haja maior complexidade em aprender a ensinar e aprender a aprender (FREIRE, 1996, p. 122).

Lembramos ainda o posto por Tardif (2002) para quem o saber do professor se manifesta nas relações complexas entre eles e os alunos, buscando mudanças no agir com os mesmos, na perspectiva de tornar o trabalho gratificante para ambos “[...]o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola, etc.”(TARDIF, 2002, p.14)

Para esse aspecto quanto à expectativa que os discentes têm sobre a formação profissional, perguntamos aos mesmos o que esperavam de um curso de nível superior e a maioria (56,30%) dos respondentes considera que a qualificação para o exercício de uma profissão é o mais importante. O perfil dos respondentes também revela que essa importância reside no fato de a maioria (92,44%) não possuir nenhum outro título em curso superior.

Tabela 10 - Possui outro curso superior

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não	110	92,44%
Sim	7	5,88%
NS-NR	1	0,84%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015

Tabela 11 - Expectativa quanto ao nível superior

Resposta	Contagem	Porcentagem
Aquisição de conhecimentos que permitam compreender melhor o mundo em que vivemos	13	10,92%
Qualificação para o exercício de uma profissão	67	56,30%
Aquisição de conhecimentos que permitam melhorar o nível de instrução	19	15,97%
Formação teórica voltada para a pesquisa	8	6,72%
Qualificação que permita perceber melhores salários	6	5,04%
Formação acadêmica para melhorar a atividade profissional que já estou desempenhando	2	1,68%
Obtenção de um diploma universitário	2	1,68%
NS-NR	0	0,00%
Outros	1	0,84%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015

5.1.2. A necessidade de reformulação do Projeto Pedagógico do Curso

As entrevistas oportunizaram aos entrevistados expressarem-se livremente sobre a questão da retenção. Ainda que não tenhamos sistematizado no roteiro da entrevista a pergunta “Quais as causas da retenção?” essa categoria surgiu da fala espontânea dos entrevistados. No momento em que iniciaram suas reflexões, referiram-se à retenção como um *problema* cuja *causa* se relaciona institucionalmente a uma necessidade de alteração do Projeto Pedagógico de seus cursos.

“A gente tem uma proposta de um segundo currículo. Mas eu propus que seja depois da primeira turma formada. A gente ver o que dava certo o que deu errado, o que não pode ser assim. A gente detectou problema no estágio. Estágio e TCC, por exemplo, tem que ser no ultimo período porque o TCC ele pode fazer à distância. Inclusive um dos avaliadores sugeriram tirar estágio, mas eu acho importante essa experiência”.

Docente V

“Reformulação da grade. Existe uma grade em andamento e será preciso implantar uma grade nova fazendo um intermédio entre as duas.”

Docente Y

De acordo com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) os docentes têm a incumbência de “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (Art 13,inciso I). Ainda de acordo com a Lei as instituições educativas devem elaborar e executar suas propostas pedagógicas. O Projeto Pedagógico do Curso se configura como um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteia as práticas pedagógicas na instituição e nos cursos, levando em consideração à trajetória histórica, a missão, a visão de mundo, de homem e educação e os objetivos gerais e específicos de uma instituição. O projeto pedagógico é, portanto, um instrumento que norteia a gestão acadêmica e administrativa de um Curso.

A UFES, por sua vez preconiza em seu PPI (2007) que os cursos de graduação devem ser organizados mediante a construção coletiva dos seus projetos pedagógicos enquanto documento definidor dos princípios filosóficos, políticos e teóricos que orientam a organização do currículo. Cabe ao docente “ministrar os conteúdos de acordo com as ementas e os respectivos programas, atendendo também às peculiaridades regionais e locais, e às necessidades e diferenças dos discentes” (PPI/UFES, 2007, p. 23).

Ao mesmo tempo em que evidenciam a necessidade de ajuste no documento definidor aqui em discussão, os docentes também anunciam que esse compromisso com a instituição tem encontrado barreiras na falta de docentes. O colegiado entende a necessidade de afastamento de colegas em função de participação nos programas de pós-graduação, mas existe ainda a barreira da falta de docentes em função do não preenchimento das vagas disponíveis por ocasião dos concursos. Na maioria das vezes os processos seletivos são abertos, mas as vagas não são preenchidas.

“Porque eu tenho dificuldade em conseguir professor pra cá. A gente abriu concurso agora para duas vagas e um teve aproveitamento o outro não. [...] aí mais um ano até a gente ter outra pessoa e isso é um problema que a gente tem também.”

Docente X

“Uma grande dificuldade que a gente tem é alterar o PPC do Curso. [...] A gente já percebeu essa necessidade mas em contrapartida a gente tem uma dificuldade de fazer essa alteração. Nós temos 14 professores atuando aqui. E temos duas vagas de concurso que a gente não consegue preencher. [...] A gente precisa aguardar a chegada desses professores para a gente retomar essa discussão de reformulação da grade do curso.”

Docente Y

Os fatores sintomáticos da retenção devem ser considerados na medida em que se faz necessário entender até que ponto os Projetos Pedagógicos de Curso atuais têm provocado o problema da retenção. Partindo do nosso entendimento de que o Projeto Pedagógico de um curso é um documento inacabado e que deve estar sempre sendo aperfeiçoado e, partindo ainda das colocações dos docentes, concluímos que essas alterações só serão possibilitadas ao longo do tempo. Pois bem, se o colegiado já identificou o problema em questão e sinaliza dificuldades em resolvê-lo, outras medidas devem ser tomadas. Isso porque entendemos que a falta de professores pode afetar a grade curricular e conseqüentemente impactar na formação dos estudantes.

Ao que parece, apesar de a instituição estar cumprindo com seu papel de captar novos profissionais, vai demandar do colegiado um esforço maior no sentido de deliberar sobre as alterações do PPC uma vez que, ainda que as vagas sejam preenchidas, aos novos docentes caberá um certo tempo para se apropriarem do conteúdo das disciplinas sob sua responsabilidade e se adaptarem à instituição.

Lembremos também que, de acordo com as orientações da PROGRAD, as alterações em PPC que se fazem necessárias para adequação da matriz curricular de um curso, devem ser apresentadas ao CEPE/UFES até o mês de julho de cada ano para uma possível implementação no primeiro semestre letivo do ano subseqüente à solicitação, ou seja, demanda tempo para que as alterações sejam efetivadas e, como já observamos, tempo é uma questão que tem impacto na vida acadêmica dos estudantes. A partir do momento em que já se identificou que essas alterações curriculares são necessárias, elas precisam ser colocadas em prática uma vez que podem solidificar a formação dos estudantes e contribuir para que alcancem a integralização do curso no período ideal.

5.1.3.A reprovação em disciplinas

Considerando a pergunta “Você poderia dizer os principais motivos que fazem o aluno ficar retido no curso (sob sua coordenação)?” solicitamos aos entrevistados que pontuassem ao menos três motivos. As respostas foram prontamente resumidas em “reprovação”. Ainda que já tenhamos apresentado anteriormente uma discussão sobre as disciplinas que mais reprovam, faz-se necessário voltar a esse ponto uma vez que nas narrativas dos docentes esse “problema” foi repetidas vezes mencionado e presente em todos os pontos abordados nas entrevistas.

Os professores fizeram considerações que partem do conhecimento que têm acerca dos números de retidos em seus cursos e principalmente das disciplinas em que os alunos mais ficam retidos. Nesse aspecto, fica enfatizada na fala dos professores a dificuldade que encontram em apontar alternativas que minimizem as reprovações.

“As reprovações são basicamente do primeiro ao quarto período, tem disciplinas que reprovam até 80%. São disciplinas da cadeia básica álgebra, isso é deficiência de matemática do ensino médio. A álgebra do Curso é uma álgebra padrão das engenharias. Então chega um aluno que não sabe equação de segundo grau para fazer uma álgebra de Engenharia. Daí a reprovação”.

Docente T

“No primeiro período é Programação e Vetores. É matemática e eles ficam. E aí muitos desistem – no segundo período tem cálculo. E no terceiro eu tenho álgebra. Então, a partir do quarto eu tenho turmas de 10 alunos e pra menos e vai só diminuindo e a minha primeira turma formou com 9”

Docente U

“Bom eu considero retenção principalmente o aluno que reprova três vezes porque ele entra em plano de estudo e isso significa que ele já está muito atrasado porque reprovar uma vez às vezes a pessoa não entendeu muito bem ta se adaptando. Enfim, tem alguma limitação. Já repetir uma segunda vez já é um problema. Na verdade, quando o aluno repete a segunda vez deveria ter algum tipo de acompanhamento”

Docente V

“Eu vejo a retenção como um problema muito sério. Os índices são altos. Tem as reprovações. E eles repetem as disciplinas até duas vezes.”

Docente X

“O meu curso ele tem dois problemas sérios que é disciplinas, Cálculo A, na verdade são 3, Cálculo A e Vetores e, por incrível que pareça, química fundamental 1, que é a química que dá base para todo o meu curso, e ela está logo no começo, e isso tem sido bem complicado pra gente e já tem um ano que, dois anos na verdade que tem retido bastante no Fundamental 1[...]”

Docente Z

Depreende-se das narrativas desses docentes que as disciplinas ofertadas, bem como seus posicionamentos na matriz curricular, se configuram como obstáculos para o avanço dos estudantes rumo à integralização de seu curso. É perceptível também que o grupo de docentes pesquisados detém um conhecimento dos pontos de entrave da graduação e que têm clara percepção em relação ao problema das disciplinas que envolvem a matemática, além do posicionamento das referidas disciplinas em relação à matriz curricular do curso. Portanto, são fatores identificados que são de ordem institucional e demandam intervenções preventivas com vistas à promoção do sucesso dos estudantes.

Verificamos ainda que não há, nas narrativas dos docentes, diferentes visões quanto ao problema da retenção. Os relatos dos docentes convergem em muitos momentos. Percebemos também que os docentes entendem as “limitações” dos discentes, mas, entre uma fala e outra a atribuição da causa da retenção acaba por recair sobre o estudante. O relatório de ritmo foi proposto justamente para que o acompanhamento da vida acadêmica do estudante flua desde o início da graduação e não quando o estudante já esteja severamente retido ou em risco de desligamento. Recordemos os estudos de Nóvoa (1995, p. 33) “não queremos cair na desmedida de pensar que *tudo* passa pelo professor, mas não podemos pôr entre parênteses a importância da sua ação como pessoa e como profissional” Espera-se que o colegiado empreenda ações nesse sentido e que os docentes sejam protagonistas dessas ações.

5.1.4.A Divulgação Prévia sobre o Curso

“Uma questão que particularmente considero importante é divulgar mais o vestibular aqui por ser um vestibular de inverno... Com isso traríamos um número maior de estudantes talvez interessados realmente na carreira [...]. Ele chega tem Cálculo A, Cálculo B, Cálculo C... Então será que ele vai permanecer aqui? Mas realmente para ter alunos com aptidão para vir fazer o curso a gente teria que ter uma divulgação melhor.

Docente Y

Na fala do Docente Y está expressa a questão de divulgação do vestibular e isso nos leva a contrapor que não se trata apenas de divulgar o vestibular ou os cursos pois, nas divulgações não se costuma apresentar as disciplinas e sim o perfil do egresso e as linhas gerais do curso. Essas informações podemos encontrar nas sínteses sobre os cursos que fazem parte do manual do candidato nos processos seletivos da UFES e também estão publicizadas nos sites da universidade. Quanto à aptidão, não a entendemos como associada a uma maior ou menor

divulgação da matriz curricular. A divulgação dos cursos vai impactar mais sobre o conhecimento que o candidato terá sobre a profissão escolhida e sobre as áreas em que irá atuar.

Um dos principais meios de divulgação dos cursos na UFES é a Feira de Cursos que ocorre em três dos quatro Campi da UFES, no Campus de Vitória, de São Mateus e de Alegre. O evento é uma oportunidade para que estudantes das Escolas de Ensino Médio do Estado do Espírito Santo tenham a possibilidade de conhecer os cursos oferecidos nos Campi da UFES e a partir dessas informações se familiarizarem com o que o ensino superior tem a oferecer. Pode ser que essas medidas não sejam assim tão incisivas no sentido de captar estudantes para a UFES especificamente mas são sobretudo medidas que aproximam a universidade da responsabilidade que tem com a comunidade em seu entorno, independentemente da instituição para a qual desejem seguir.

Figura 10 – Imagens da Feira de Cursos no Campus CCA



A Feira é organizada pelo DAA - Departamento de Apoio Acadêmico da PROGRAD em parceria com os estudantes vinculados ao Programa de Educação Tutorial (PET),

Os estudantes, que pretendem definir sua aspiração de futuro profissional, a partir do leque de cursos da Universidade, podem fazê-lo de maneira interativa. O evento é gratuito e aberto à participação de todos. Além de obterem informações sobre os cursos, os visitantes também recebem orientações quanto às formas de ingresso na UFES, sobre questões relacionadas à assistência estudantil e acerca das formas de permanência na instituição. A organização das atividades fica sob a responsabilidade dos colegas e estudantes dos cursos de graduação. (PROGRAD, 2015⁵³)

⁵³ Disponível em <http://graduacao.ufes.br/apresentacao>. Acesso em: 30/11/2015.

Além disso, A divulgação dos cursos de graduação também acontece em parceria com Secretaria Estadual de Educação e com o Departamento de Projetos e Acompanhamento ao estudante da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania – PROAECI. Ainda que a instituição informe que,

No que diz respeito ao objetivo da graduação, enfatiza-se a busca pelo melhor funcionamento do ensino de graduação e ocupação de vagas ofertadas, principalmente, pela divulgação dos cursos, destacando-se a realização da Feira de Cursos, divulgação na mídia, divulgação na Página da UFES/meio digital, entre outros, ampliando-se esta divulgação com uso de outras mídias (rádio) em todo o Espírito Santo. (Relatório de Gestão, UFES, 2014, p. 48).

Na voz dos docentes essa é uma questão de particular importância. Os professores anunciam que é preciso expandir ainda mais a divulgação aos alunos sobre a universidade e sobre os cursos que são oferecidos. Segundo os docentes a Feira de Curso não tem o alcance necessário, pois consideram essa divulgação limitada e acreditam que, tendo em vista a localização do campus de Alegre, a divulgação dos cursos da UFES deve ir além das fronteiras do Estado do Espírito Santo, abrangendo cidades das regiões vizinhas como Minas Gerais e Rio de Janeiro.

[...] A Feira de Curso é divulgada só aqui e pela Secretaria de Educação do estado e a gente fica em defasagem com esses estudantes aqui, do Rio e de Minas Gerais, que poderiam estudar aqui, mas não vem.

Docente Y

A Feira de Cursos tem uma divulgação muito restrita aos arredores de Alegre. Tem esse problema de falta de divulgação. Agora tá mudando um pouco porque os nossos alunos de outras regiões acabam divulgando lá.

Docente Z

A divulgação dos cursos da Ufes também é outro fator. Principalmente pra gente que está no interior que acaba sendo menos conhecido naturalmente. Tem a Universidade de Viçosa, que é aqui ao lado praticamente, que tem um Curso de Agronomia com 200 vagas por ano. Ai você tem aqui Piaçu, que é zona rural de Muniz Freire. Piaçu tem uma escola com nível médio. O pessoal de Piaçu não conhece direito o CCA não sabe que tem Agronomia em Alegre mas sabe que tem Agronomia em Viçosa. Por quê? Porque de Viçosa chega lá todo ano uma pessoa e entrega um folder da Agronomia na mão de cada aluno. E vai lá na escola e libera essa informação.

Docente T

De modo a ampliar a divulgação dos cursos de graduação da UFES, a PROGRAD, por meio do Departamento de Apoio Acadêmico, tem se empenhado em abranger um maior número de estudantes do Ensino Médio nessas ações de divulgação, pactuando projetos que, para o ano

de 2016 abarcarão, além do PROUFES e do UFES de Portas Abertas, o “PROJETO PIPOCA” cujo objetivo é levar a divulgação dos cursos a todo o estado do Espírito Santo.

Neste ano de 2015, a UFES está alterando a forma de divulgação de seus cursos de graduação, com vistas a atender um maior número de estudantes, especialmente de escolas públicas, em todo o estado. Dois grandes Projetos estão em desenvolvimento: o PROUFES (Projeto UFES na Escola) e o UFES de portas abertas. No primeiro, a Universidade vai às escolas e, no segundo, as escolas trazem seus estudantes para visitar a Universidade. (PROGRAD, 2015⁵⁴)

Segundo os entrevistados, entretanto, considerando a região em que o Centro de Ciências Agrárias está localizado, esses projetos somente serão eficazes se ultrapassarem as fronteiras do estado, o que demandaria ações de propaganda e marketing, em outros estados, principalmente estados limítrofes ao Espírito Santo. Demandaria também recursos financeiros para propiciar a viabilização destas ações de divulgação.

Atribuir à IES a função de divulgação dos cursos parece então estar restrito somente à Universidade. Mas diríamos que deve ser um trabalho conjunto. Entendemos ser necessário um empenho maior dos colegiados no sentido de alinhar os Projetos Pedagógicos dos Cursos para que possam ser publicizados no sítio eletrônico da Universidade. Em relação ao acesso dos estudantes às informações sobre os cursos, além das sínteses contidas no manual do candidato que é fornecido pela CCV e aos quais os estudantes têm acesso, o Centro pode disponibilizar links que possibilitem ao candidato aprofundar as informações sobre o curso que está escolhendo e considerar as especificidades daqueles cursos que são oferecidos no Centro de Ciências Agrárias. Essas ações não se resumem apenas em trazer os estudantes para o campus mas propiciam que os mesmos conheçam a estrutura dos cursos de forma mais específica.

5.1.5. Categoria Temática 2 – A retenção na percepção do discente

Diferentemente das perguntas elaboradas para os docentes, com os discentes nos concentramos em identificar, na percepção dos mesmos, os motivos que os levaram a ficar retidos, considerando que já se configuravam, segundo o relatório de ritmo, como alunos retidos. Nesta etapa também iniciamos a análise dos dados a partir das entrevistas transcritas e

⁵⁴ Disponível em <http://graduacao.ufes.br/apresentacao>

do questionário semiestruturado enviado. As observações, da mesma forma, foram feitas baseadas no material de apoio que tínhamos disponível e no conhecimento que temos sobre o assunto em questão. As perguntas, portanto, foram norteadoras para a categorização das temáticas, conforme apresentamos no Quadro 9.

Quadro 9 - Categorias em análise II – Causas da retenção

(*Continua*)

Subcategoria	Unidades de Registro	Unidades de Contexto
Fatores Anteriores ao Ingresso	Limitações Físicas ou Psicológicas	"Possuo dificuldade de aprendizado, só consigo aprender ouvindo. Tenho dificuldades de aprender com leitura. Preciso assistir muitas vídeo-aulas para aprender".
	Base Educacional	"Devido a escola, pois boa parte da formação foi em escola pública. Não obtive boa base escolar, vim de escola pública".
	Imaturidade	"Eu não tinha muita certeza do que queria então “empurrei com a barriga vamos dizer”
	PPC	"Quantidade de matérias distribuídas por grade é muito grande e impede muita das vezes que haja uma dedicação e aprendizado melhor, mas reduzi essa quantidade por períodos o que acabou atrasando a formação."
Fatores Institucionais	Infraestrutura	"...como por exemplo o trator, a gente tem 01 (um) trator só, que fica com o funcionário. As aulas precisam ser mais práticas."
	Oferta de Disciplina	"Oferta anual de disciplinas. Quando tem né."
	Formação dos Docentes	"Metodologia de alguns professores".
	Figura do Professor	"...fica difícil você tirar um professor, então ele faz o que quer e trata o aluno do jeito que quer."
	Greve	"Greve. É assim que voltou já veio com prova, então cheguei meio despreparado para as provas."
	Ritmo de Estudos	"Pegar o ritmo de estudo porque vim de escola pública".
	Reprovação	"Fiquei presa a disciplinas de cálculo. Foi reprovação nessas disciplinas e encontrei muita dificuldade em desenvolvê-las."
Fatores Determinantes do Desempenho Acadêmico	Adaptação	"Eu trabalhava de peão de obra em uma construção civil e então, naqueles oito anos fiquei sem colocar a mão em um livro."
	Motivação	"Problemas da vida que desanima com o curso e vai empurrando com a barriga".
	Trabalho	"Não consegui conciliar os horários de trabalho e estudo".
	Distância da Família	"O que provocou a retenção foi a distância da família. Minha participação nesse problema foi essa."
Fatores Pessoais	Financeiro	"Muita burocracia para conseguir SAUNES, tive que trabalhar e estudar ao mesmo tempo."

(Conclusão)

Subcategoria	Unidades de Registro	Unidades de Contexto
	Doença	"... tive problema de saúde e em Alegre não tinha assistência suficiente".
	Trancamento	"Passei em duas faculdades, porém desisti da outra e por ter trancado a UFES, me atrasei."
	Questões Familiares e Pessoais	"Problema de saúde, depressão. Daí tranquei um período, pedi amparo no outro, mudei de cidade, porque eu vim de Minas Gerais..."
	Outros	"Problema de locomoção para universidade".

5.1.6.A reprovação em disciplinas (associada a outros fatores)

"Reestruturação da grade, matérias como calculo, vetores e química fundamental no primeiro período têm muitas reprovações, então seria ótimo uma matéria de pré-calculo, vetores e revisão de química. Assim muitas pessoas, principalmente as que saem de um ensino médio fraco poderiam se adaptar melhor ao curso".

Discente do Curso E

Constatamos que os discentes, da mesma forma que os docentes, não se sentiam confortáveis em relação a esse ponto nevrálgico chamado *reprovação*. Isolamos essa temática em uma unidade de registro e observamos que a reprovação em disciplinas é um dos principais fatores para retenção. Do ponto de vista dos estudantes eles assumiram em suas narrativas que entre as causas da sua retenção está principalmente a reprovação e, corroboraram com a fala dos professores, quando também apontaram variáveis como falta de base, distância da família, trabalho, entre outras, como fatores que contribuíram para reprovação.

"Então pra mim o que mais prejudicou foi essa questão, a de não ter tido a disciplina de física e ter que retornar muitas coisas de ensino médio e fundamental. E ainda ter de começar a entender as questões próprias do curso superior".
 "Eu comecei a me sentir burra depois das reprovações. E foi dificuldade em algumas disciplinas no inicio do curso...
 "Dificuldade em algumas matérias.."
 "Dificuldade em algumas matérias tais como cálculo e bioquímica, parte de cálculo todo eu tive dificuldade...
 "Eu reprovei três vezes na mesma disciplina e uma dessas vezes a turma toda reprovou..."
 "Reprovações..."

Discentes dos Cursos A,B,C,D,E

Os alunos que se declararam provenientes de escolas públicas foram os que principalmente atribuíram à falta de base educacional as dificuldades que tiveram em acompanhar as disciplinas, principalmente da área das exatas. Em maioria também justificou o baixo

desempenho acadêmico associado à reprovações em disciplinas. Considerando que discutimos especificamente a questão da reprovação em disciplinas no Capítulo III, não nos aprofundaremos novamente nessa discussão, mas ainda assim, diante dos depoimentos referenciados não podemos deixar de dar evidência à internalização da incompetência que os alunos fazem de si mesmos.

Não que não tenham uma parcela de participação em suas reprovações, mas se colocam muitas vezes como os responsáveis pelo insucesso (principalmente em exatas) devido às dificuldades acadêmicas decorrentes de um ensino público de qualidade questionável. Lembramos que procuramos aqui diagnosticar *causas* para reprovação/retenção dos estudantes e não em buscarmos *culpados* pelo fenômeno. Os estudantes acabam por se responsabilizarem pelo ensino público deficitário que receberam. Há de se esperar então que o corpo acadêmico das IES leve em consideração narrativas como as acima produzidas. Nesse contexto, citemos Garzela (2013) que similarmente conduziu estudos sobre as reprovações na disciplina de Cálculo I em uma IES pública,

“[...] Outro aspecto, que tem lugar reservado nessas considerações, refere-se à postura da universidade em questão que, de modo geral, aceita e tolera todo o processo utilizado na disciplina de Cálculo I, parecendo concebê-lo como natural. Parece aceitável que nem todos os alunos aprendam, bem como que nem todos os professores se empenhem na tarefa de ensinar. Salvo os casos de estudantes descompromissados com sua graduação, os alunos entrevistados demonstram, na maioria das vezes, o desejo de serem bem sucedidos na disciplina. No entanto, parecem ter dificuldades para encontrar um ponto de ancoragem para o enfrentamento do problema da não aprendizagem em Cálculo I. Enfrentar esta questão só seria possível através de uma análise de natureza ideológica, a partir de uma revisão crítica sobre os valores e concepções de homem e de mundo que permeiam o processo de condução da referida disciplina” (GARZELLA, 2013, p.113).

5.1.7. O trabalho (associado a questões financeiras e pessoais)

A questão necessidade de trabalhar associada aos motivos da retenção está presente em outras pesquisas realizadas e, foi da mesma forma, identificada na presente pesquisa. O trabalho compromete o tempo que os estudantes têm para destinar aos estudos. Apesar do fato de ter uma profissão fazer parte das metas pessoais dos estudantes, muitas vezes não é possível aos mesmos conciliar as duas atividades. Tinto (2012), avalia esse conflito afirmando que,

“A maioria dos estudantes não vive no campus. Um grande número trabalha enquanto está na faculdade, especialmente os de baixa renda, e frequentam em tempo parcial. Frequentar a faculdade é apenas uma das muitas demandas sobre seu tempo e suas energias. Eles vão para campus, assistem às aulas, e saem rapidamente para outras obrigações. Para eles, a experiência da faculdade é principalmente a experiência de sala de aula. Seu sucesso na faculdade é construído baseado no sucesso que alcançam na sala de aula”. (TINTO, 2012, p. 02)⁵⁵.

As narrativas que atribuíram ao trabalho as causas da retenção foram recorrentes. Observa-se na tabela abaixo que a maioria dos respondentes relatou não exercer nenhuma atividade remunerada (65,55%), os demais, quase todos exercem algum tipo de trabalho remunerado. Esclarecemos essa divergência entre o fato de os estudantes terem relatado *ter que trabalhar* e o elevado percentual de alunos *que não trabalham* justifica-se pelo fato de três dos cinco cursos analisados serem oferecidos em horário integral e dois no noturno, o que inviabiliza o vínculo empregatício para muitos deles.

Tabela 12 - Atividade remunerada (sem contar estágio remunerado)

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não exerce atividade remunerada	78	65,55%
Trabalha em tempo parcial (até 20 horas semanais)	16	13,45%
Exerce um trabalho eventual, sem vínculo trabalhista	9	7,56%
Trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais)	9	7,56%
Trabalha mais de 20 horas e menos de 40 horas semanais	5	4,20%
NS-NR	1	0,84%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 13 - Recebem remuneração por Bolsas

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não participa / não participou	65	54,62%
Iniciação Científica	29	24,37%
Bolsas de Extensão	18	15,13%
Bolsas de Monitoria (PID/PAD)	12	10,08%
Ciências sem Fronteiras e/ou Graduação Sanduíche	6	5,04%
Intercâmbio	3	2,52%
PET e/ou JTCI	1	0,84%
NS-NR	5	4,20%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Respalda nossa pesquisa o Relatório da ANDIFES elaborado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) que realizou pesquisas para conhecer o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras (2011). A UFES figura entre as universidades pesquisadas e os dados

⁵⁵ Tradução livre feita pela autora desse trabalho a partir do original

obtidos pelo relatório mostram que mais de um terço dos estudantes exercem atividade remunerada. O referido relatório tem ainda por finalidade,

[...] conhecer o nosso alunado e buscar indicadores para formular políticas de equidade, acesso e assistência estudantil, essenciais no contexto da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e assim redobrar esforços para garantir a permanência de todos os estudantes, viabilizando a conclusão de seus cursos agindo preventivamente nas situações de retenção e evasão. Essa pesquisa é referência para a definição de várias políticas e ações no âmbito das nossas instituições. Por meio dessas construções coletivas poderemos avançar nas políticas de inclusão e assim, discutir, ampliar e melhor distribuir os recursos para assistência estudantil. (ANDIFES, 2011, p. 4).

Os discentes justificam o fato de terem que trabalhar como estando atrelado a questões familiares e financeiras. Os professores da mesma forma percebem essa necessidade do aluno em ter que dividir precariamente seu tempo entre a formação acadêmica e o trabalho. Na busca de compreender os significados atribuídos pelos estudantes universitários à questão de serem estudantes trabalhadores, recorreremos às pesquisas desenvolvidas por Siqueira (2011) onde a autora enfatiza que,

“[...] para a maioria dos estudantes, trabalhar possibilita estudar e estudar possibilita trabalhar. Para eles é essa a troca possível. Torna-se imperativo conciliar tempo de trabalho e tempo para estudar mesmo que o estudo se concretize muito aquém do que precisariam para alcançar uma boa formação profissional (SIQUEIRA, 2011, p.18)⁵⁶.

No nosso estudo essa colocação da autora foi corroborada pelas recorrentes narrativas dos estudantes, que atribuíram a retenção à questão laboral. Quando perguntamos aos estudantes durante as entrevistas qual foi a participação dele no problema da retenção muitos atribuíram a causa ao trabalho,

<p>“Eu estudo à noite e trabalho durante do dia, em outra cidade”.</p> <p>“Eu preciso trabalhar e tenho pouco tempo para me dedicar aos estudos”.</p> <p>“É questão de trabalho. Ficou complicado estudar”.</p> <p>“Tempo. Porque eu trabalho por escala”.</p> <p>“Trabalhar e estudar. Problemas financeiros. Tive que me dedicar mais ao trabalho”.</p> <p>“Trabalhando e estudando, eu não tinha tempo para pegar todas matérias da grade”.</p> <p>“Trabalhava em tempo integral além do curso e não consegui dar conta de tudo”.</p> <p>“Trabalhando e estudando, daí eu não consegui conciliar”.</p> <p>“Trabalho”.</p> <p>“Trabalho”.</p>

Discentes dos Cursos A,B,C,D,E

⁵⁶A autora é a Professora Janes Teresinha Fraga Siqueira - Doutora em educação na UFRGS. Profª Adjunta da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Pesquisadora da Linha de Pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação - FACED/UFRGS, e da linha de pesquisa: Educação, Trabalho e Emancipação – Mestrado UNISC

Por considerarmos a pertinência do posto pela autora em relação a esse contexto, retomamos Siqueira (2011),

As leis, no que se refere ao trabalho, à natureza e à sociedade, têm se caracterizado por seu caráter mais formal do que real. Suas proclamações contradizem o que é básico. Por base, entendemos investimento e gestão que permita dar o que se promete. Se os estudantes jovens, tanto da educação básica quanto os universitários, precisam trabalhar demasiadas horas por dia para poderem estudar e se não estudarem terão menos chances de trabalho, esse conflito manifesta-se como uma contradição essencial. Logo conciliar as horas de trabalho, que lhes permite ganhar salário, com o trabalho de estudar que lhes propicia gasto, não é fácil, mas uma aventura e um esforço demasiado. Se realizam esse esforço é porque são jovens movidos pela necessidade e pela esperança. (SIQUEIRA, 2011, p. 97)

Uma das variáveis verificadas no resultado da enquete é que não houve associação entre alunos cotistas e retenção. Dos alunos retidos que responderam ao questionário a maioria (63,03%) não é optante por cota. A Lei das cotas, regulamentada pelo Decreto 7.824/2012 garante a reserva de vagas de 50% de matrículas por curso e turno nas universidades federais. Segundo Pereira (2015) “no processo de discussão sobre a implantação do programa de cotas surgiram diversos discursos contra e a favor da política, porém com a aprovação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, o acesso de egressos de escolas públicas, negros e indígenas passou a ser obrigatória nas instituições federais de ensino, restando a estas a aplicação da lei”.

A UFES passou a ofertar vagas para estudantes do ensino público seguindo a política de cotas em 2008. Foram ações afirmativas próprias da UFES, que implementou as cotas sociais com índices que variavam entre 40 e 50%, dependendo dos cursos e quantidade de vagas neles existentes. A Lei de 2012 trouxe outro modelo de reserva de vagas, que a UFES adotou integralmente já em 2013.

Tabela 14 - Estudantes cotistas

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não	75	63,03%
Sim	43	36,13%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Verificamos também que nossos respondentes estão em idade na qual o mundo do trabalho já começa a fazer parte de seus compromissos pois, são jovens, com idade média de 23 anos de idade, do gênero masculino (70,59%) e, dos respondentes, a maioria (97,48%) não tem deficiência.

Tabela 15 - Média de idade

Resposta	Resultado
Mínimo	19
Primeiro quartil (Q1)	21
Segundo quartil (Mediana)	23
Terceiro quartil (Q3)	25

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 16 - Gênero

Resposta	Contagem	Porcentagem
Masculino	84	70,59%
Feminino	34	28,57%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 17 - Pessoas com deficiência

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não	116	97,48%
Sim	2	1,68%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Quanto aos Programas de Assistência Estudantil quase a metade (44,54%) participa de algum programa, mas a maioria (54,62%) não faz uso dos mesmos.

Tabela 18 - Participação em programa de assistência estudantil

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não	65	54,62%
Sim	53	44,54%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Ressalta-se que na UFES importantes medidas têm sido adotadas no que concerne à Assistência Estudantil com a finalidade de contribuir positivamente com a passagem do estudante pela universidade. Acreditamos que os discentes têm ciência dos programas

ofertados, contudo, em face dos relatos colhidos, apresentamos alguns dos programas especiais de assistência que a UFES disponibiliza⁵⁷:

- Auxílio moradia
- Auxílio transporte
- Auxílio alimentação
- Auxílio aquisição de material de consumo

E dentre os projetos incluídos no Plano de Assistência Estudantil podemos citar,

- Acesso ao estudo de língua estrangeira
- Recepção de estudantes calouros
- Reforço e acompanhamento escolar
- Inclusão de pessoa com deficiência
- Empréstimo estendido de livros
- Saúde da mulher
- Projeto Sorriso
- Atenção psicossocial
- Movimento Corporal
- “Prata da Escola” (Projeto monitoria)
- Programa de bolsa permanência

Notem que, os auxílios estão sendo divulgados mas podem não estar chegando aos estudantes de maneira a serem efetivamente utilizados pelos mesmos. Considerando as várias alegações de que ficaram retidos face à necessidade de trabalhar e face à incompatibilização de estudo e trabalho, inferimos que essas alegações inviabilizem o acesso dos estudantes aos serviços assistenciais. Inferimos que em virtude de indisponibilidade de tempo, os estudantes não utilizem, por exemplo, os serviços do Departamento de Atenção à Saúde, conforme apresentamos nas Tabelas abaixo:

Tabela 19 - Utilização dos serviços do Departamento de Atenção à Saúde

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não	89	74,79%
Sim	28	23,53%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	2	1,68%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

⁵⁷ Para maiores informações sobre os programas acesse o site <http://www.prograd.ufes.br/assistencia-estudantil>

A assistência ao estudante é atribuição da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania. De acordo com informações disponibilizadas pela PROAECI, no início de cada semestre, novos estudantes e estudantes veteranos não cadastrados no Programa de Assistência Estudantil ⁵⁸ (PROAES) podem fazer suas solicitações de assistência junto ao programa. Mas as informações que encontramos disponibilizadas no site do Centro corroboram com o que já pontuamos anteriormente no sentido da possibilidade de os estudantes não procurarem esses serviços devido à incompatibilidade de horários com que os mesmos são oferecidos. Observemos o que divulga o Centro⁵⁹ em relação aos Serviços oferecidos no âmbito da Saúde e Assistência Social naquela localidade:

Quadro 10 - Serviços oferecidos no CCA (saúde e assistência social)

Psicologia:	O atendimento deve ser agendado (não traz informações quanto ao horário).
Odontologia:	Segundo informações do site o atendimento estaria suspenso temporariamente por falta de odontologista lotado no quadro de servidores do Centro.
Enfermagem:	O atendimento ocorre de segunda a sexta-feira das 07 às 13 horas.
Serviço Social:	O atendimento ocorre de segunda a sexta-feira das 08 às 17 horas.
Serviço Médico:	Horário de <i>agendamento</i> é de segunda a quinta das 8 às 12 horas e os atendimentos das quartas-feira no período da manhã são destinados, prioritariamente, à realização de exames médico periciais.

Considerando ainda especificamente as questões de adaptação pelas quais perpassa, o estudante tem a possibilidade de procurar apoio junto ao projeto “Atenção psicossocial e Pedagógica” que, conforme informações da PROAECI é disponibilizado nos quatro campi da instituição e visa o acompanhamento continuado aos estudantes, o colhimento e o apoio psicossocial aos mesmos.

5.1.8. A distância da família (associada a adaptação à cidade e à universidade)

Em meio aos relatos, a distância da família não se revelou uma experiência positiva entre os estudantes, que mencionaram terem tido dificuldade de adaptação ao “novo” modo de vida.

⁵⁸ Informações disponíveis no site da PROAECI em: <http://www.proaeci.ufes.br/auxilios-estudantis>

⁵⁹ Informações disponíveis em <http://www.alegre.ufes.br/sasas/servicos>. Acesso em 27.11.2015

Mudei de Aracruz. Foi dificuldade de adaptação.
 Mudei de cidade, sai da Serra para Alegre.
 Mudei de cidade, sai de Vitória e tive dificuldade de adaptação.
 Mudei de cidade, sai de Campos no Rio de Janeiro.
 Mudei de cidade, sai de São Mateus para Alegre.
 Mudei de cidade, sai de Ibirajú
 Mudei de cidade, de Linhares para Alegre e posso pouco recurso financeiro.
Discentes dos Cursos A,B,C,D,E

Como já mencionamos a cidade de Alegre abriga cerca de seis mil estudantes e o município sedia além do campus da UFES, campus do IFES e um da FAFI. A cidade é tipicamente universitária, com características de cidade de estudantes. De acordo com os dados coletados, identificamos que os estudantes provêm de outros municípios (55,46%), são solteiros (87,39%), não têm filhos (89,82%), moram sozinhos (15,97%) ou em repúblicas (57,98%) dividindo espaços e despesas com outros estudantes. Nesse caso precisam aprender a conviver longe da família, a se dedicar a tarefas domésticas, a administrar sozinho o tempo de estudo, trabalho e lazer.

Tabela 20 - Moradia anterior ao ingresso no curso

Resposta	Contagem	Porcentagem
Outro município do interior do Espírito Santo	66	55,46%
Outro Estado	25	21,01%
Grande Vitória	21	17,65%
Alegre	1	0,84%
NS-NR	3	2,52%
Sem resposta	3	2,52%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 21 - Estado civil

Resposta	Contagem	Porcentagem
Solteiro	104	87,39%
Casado / União estável	11	9,24%
Divorciado	2	1,68%
Viúvo	0	0,00%
NS-NR	0	0,00%
Outros	0	0,00%
Sem resposta	2	1,68%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015

Tabela 22 - Número de filhos

Resposta	Contagem	Porcentagem
0	107	89,92%
1	8	6,72%
2	1	0,84%
3	1	0,84%
4 ou mais	1	0,84%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 23 - Tipo atual de moradia

Resposta	Contagem	Porcentagem
Em república ou pensão	69	57,98%
Com familiares	28	23,53%
Sozinho	19	15,97%
NS-NR	0	0,00%
Outros	2	1,68%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Os estudantes precisam também se adaptar ao clima da cidade que é quente e chuvoso no verão, e o inverno é seco, com temperaturas abaixo de 20 graus Celsius. Todas essas novidades requerem um período de adaptação que, conforme relataram, demora em acontecer,

“A mudança de cidade. Saí da região norte, cidade de Pedro Canário e tive muita dificuldade de adaptação à cidade, a morar sozinha.”

Discente do Curso E

“Em um dos períodos ocorreu a perda do meu pai. Tive de retornar à minha cidade de origem e como não tinha condições psicológicas abandonei o período para superar a perda. No início do curso tive muita dificuldade pois vim de outra cidade para Alegre. A distância da família no início me deixou perdida.”

Discente do Curso B

Muitos são os conceitos que definem o sentimento de pertencimento de um indivíduo e não exploraremos aqui essa discussão, mas podemos citar Valle (2002) ao traduzir pertença como algo que designa os laços que prendem o sujeito ao modo de ser, aos comportamentos e aos estilos do grupo no qual ele entra, fazendo com que ele se sinta e aja como membro pleno de um grupo sobretudo no que diz respeito a papéis sociais, a normas e valores.

Nosso questionamento então quanto às informações anteriormente disponibilizadas recai sobre a estrutura oferecida pelo Centro. Há de se questionar a forma como são postos à disposição dos estudantes esses serviços e, se são suficientes para atender às demandas

assistencialistas. Quanto à distância da família aliada à adaptação ao novo, ela também perpassa pela responsabilidade da IES. O acolhimento para que o estudante se apodere do sentimento de pertença à comunidade universitária é imprescindível ao desempenho acadêmico dos mesmos.

5.1.9. Greve

Os movimentos grevistas nas universidades já datam de longos anos e normalmente as iniciativas de greve se relacionam a reivindicações por melhorias nas condições de trabalho dos servidores da instituição. Considerando que quando responderam à entrevista e ao questionário já eram alunos da UFES, os estudantes atribuíram à greve a causa da retenção,

Greve, assim que voltei já veio com provas...
 Greve de professores de 2012...
 Também greve de servidores...
 Greve também teve uma influência...
 Greve. Porque acumulou muita matéria...
 Greve...
 Greve...

Discentes dos Cursos A,B,C,D,E

Segundo eles, a influência da greve reside na perda de ritmo de estudos além de lidarem com o acúmulo de matérias. O Relatório de Gestão de 2011 da UFES confirma essa fala ao estabelecer que a greve dos servidores técnico-administrativos que teve duração de junho a setembro de 2011 dificultou o alcance dos objetivos previstos. O ano de 2012 também registrou um período de greves que, conforme o Relatório de 2012,

Assim sendo, como síntese das realizações, no ano de 2012, no pico, a graduação na UFES respondeu pela matrícula de 18.225 alunos, uma ocupação que ficou abaixo das expectativas, sobretudo em razão de dificuldades relacionadas ao Processo Seletivo VEST UFES 2012, do Processo Seletivo Simplificado, da greve deflagrada em junho, que durou quase quatro meses, afetando os processos de matrícula, aliado a desligamentos por transferências ou decorrentes de reprovações e desistências, as quais atingiram o quantitativo de 899 alunos. (RELATÓRIO DE GESTÃO, UFES, 2012)

5.1.10. Didática dos Professores

Os estudantes entrevistados tiveram liberdade para se expressar em relação aos motivos de sua retenção. Dessa forma, o fato de já se encontrarem em uma universidade e se constituírem como sujeitos críticos das situações que vivenciam cotidianamente, os respalda para se manifestarem em relação ao próprio processo de aprendizagem.

<p>A bibliografia escolhida, dificuldade da prova de acordo com o nível da aula... Alguns professores dificultam o ensino. Falta de metodologia mesmo... Alguns professores não têm didática, sobrecarregam aluno com conteúdo... Avaliação dos professores não era adequada com conteúdo em sala... Didática de alguns professores não me favorece... Falta capacitação dos professores... Falta de didática de alguns professores...</p>
--

Discentes dos Cursos A,B,C,D,E

Ainda que não tenhamos a intenção de nos alongar quanto ao tema formação de professores, a fala dos estudantes nos faz lembrar a necessidade da instituição em estimular a formação didática de seus docentes. Isso já havia sido apontado em pesquisas anteriores e, por esse motivo, algumas ações já foram iniciadas na UFES. Entretanto, é preciso ampliá-las e ampliar a participação dos docentes, principalmente daqueles envolvidos com disciplinas com altos índices de reprovação. Nesse aspecto, a PROGRAD, em parceria com o Departamento de Desenvolvimento de Pessoas promoveram o Programa de Capacitação de Servidores Técnicos Administrativos e Docentes em atendimento à uma necessidade já detectada de aperfeiçoamento das práticas docentes.

Alguns cursos já foram ofertados e outros se encontram em fase de planejamento para serem ofertados no exercício de 2016:

- Avaliação da aprendizagem;
- Formação didático-pedagógica de docentes da UFES;
- Inclusão;
- Novas Diretrizes curriculares para formação de professores;
- Gestão acadêmica do ensino de graduação;
- Inserção e implementação de ações sobre políticas étnico-raciais e indígenas;
- Utilização da plataforma AVA (aplicação dos 20% EAD);
- Tecnologias da informação e comunicação;
- Dinâmica de grupos;

- Processos de avaliação de curso.

5.2. OUTRAS CATEGORIAS E ALGUMAS REFLEXÕES

5.2.1. Pontos em que narrativas docentes e discentes convergem

No quadro abaixo, apresentamos evidências de que os pontos levantados pelos professores atribuindo à reprovação as causas da retenção convergem positivamente aos pontos que foram também citados pelos estudantes. Do ponto de vista dos estudantes eles assumiram em suas narrativas que entre as causas da sua retenção está principalmente ligada à reprovação e, corroboraram com a fala dos professores quando também apontaram essas variáveis como fatores que conduziram à retenção.

Quadro 11 – Narrativas convergências

(*Continua*)

Pontos levantados pelo Professor	Trechos das narrativas dos estudantes
Base Educacional	" A base escolar não foi o suficiente para iniciar o curso de graduação".
	"Devido a escola, pois boa parte da minha formação foi em escola pública, não obtive boa base escolar, vim de escola pública".
Imaturidade	" Foi imaturidade no início do curso. Entrei muito novo com 17 anos.
	"Entre na UFES com 16 anos. Muito imaturo".
Ritmo de Estudo	"Tive dificuldade de aprender e pegar o ritmo de estudo".
	"Houve reprovação porque fiquei desestimulado. "Empurrei o curso com a barriga"
Desmotivação	"Não era o curso que eu queria, portanto, fiquei desmotivado".
	"Não levei a sério no começo".
Trabalho	"Precisei trabalhar e tenho pouco tempo para me dedicar aos estudos"
	"Questão de tempo para estudar. Chegava muito tarde em casa devido ao horário das aulas. Às vezes chegava atrasado e levava muitas faltas por isso".
Distância da Família	"Mudança de cidade. Vim de Teixeira de Freitas. Tive de deixar a família".
	" Foi ter de sair de casa e morar sozinho, longe da família".
Conhecimento prévio sobre o curso	" Eu não possuía conhecimento prévio das matérias do curso".
	"Foi falta de identificação com o curso".
Morar longe do Centro	" Por morar longe do Campus".
	"Distância de casa para o Centro".
Questões Financeiras	"Questão da assistência estudantil, o valor era muito baixo e não dava para eu me sustentar e me locomover para UFES todos os dias".
	" Trabalho e estudo. São problemas financeiros e aí eu tinha que me dedicar mais ao trabalho."
Questões Pessoais	"Problema de auto estima... emocional e isso influenciou".
	"Eu não tinha psicológico para lidar com a universidade".
Saúde	"Problema de saúde. Depressão. Daí eu tranquei um período, pedi amparo no outro, mudei de cidade. Eu vim de Minas Gerais [...]."

(Conclusão)

Pontos levantados pelo Professor	Trechos das narrativas dos estudantes
	" Foi problema de saúde".
Infraestrutura	"Algumas matérias não tem professor".
	"Existem poucos professores que tem de dar várias disciplinas e assim ultrapassa a carga horária deles".
Reprovação em Disciplinas	" Fiquei presa a disciplinas de cálculo. Foi reprovação nessas disciplinas. Encontrei muita dificuldade em desenvolvê - las".
	"Reprovei em cálculo 4 vezes. É a matemática. Acho que deveria ter um pré-cálculo para dar uma base."

5.2.2. Imaturidade na escolha do curso

A imaturidade na escolha do curso foi outro ponto citado. Os estudantes relataram estar entrando para a faculdade aos 16 ou 17 anos de idade. Ainda que não tenhamos questionado os entrevistados sobre a forma com que concretizaram suas matrículas na UFES procuramos informações junto ao Departamento de Matrículas e Controle Acadêmico (DRCA) da PROGRAD sobre o assunto. O departamento confirma que os alunos de fato estão realizando suas matrículas em tenra idade. Como referenciamos anteriormente, a média de idade atual de nossos respondentes é de 23 anos de idade e, considerando o tempo de permanência dos nossos respondentes na instituição começa a datar de 2007, essa variável se confirma.

Os dados que se referem à forma como a matrícula foi efetivada estão pulverizados entre as muitas informações contidas no processo de efetivação de matrícula da Pró-Reitoria de Graduação. Não coletamos informações precisas sobre as formas de ingresso dos estudantes (se por meio de liminar ou não), mas o DRCA da PROGRAD relata que entre os candidatos ingressantes muitos, apesar de jovens, estão de fato habilitados para efetivarem suas matrículas.

"Na verdade, no primeiro período eu não tinha muita certeza do que queria então "empurrei com a barriga vamos dizer". A partir do terceiro ou quarto período comecei a estudar de verdade e não consegui me recuperar ainda porque virou uma bola de neve".

Discente do Curso B

Em reportagem da Revista Guia do Estudante (2011) intitulada "Maturidade é importante para escolher melhor o futuro profissional" onde foi abordada a questão do amadurecimento dos jovens que chegam à universidade, a professora e psicóloga Regina Sonia Gattas F. do Nascimento relatou não existir uma idade ideal para entrar na faculdade e escolher a

profissão, mas que a maturidade é fundamental. Para a psicóloga idade certa é uma questão individual. Diz a reportagem que,

“Segundo a psicóloga, o problema é que quando se é muito novo nem sempre se sabe o que quer. “Além disso, quando a pessoa é muito nova acaba ficando mais perdida na universidade. No ensino superior não há professores cobrando os alunos, é preciso ter mais autonomia, algo que se adquire com maturidade. A universidade traz desafios que os estudantes muito novos não estão preparados”, explica Regina Sonia. De acordo com a psicóloga, a ideia do “muito novo” também se estende para os recém-formados no ensino médio. “Aos 17 anos essa escolha também é difícil, o estudante ainda não tem essa certeza. Muitos escolhem um curso por modinha, por influência de pais ou amigos ou por terem uma visão ideal, romanceada, da profissão”, afirma.”. (REVISTA GUIA DO ESTUDANTE, 2011)⁶⁰

5.2.3. A motivação para os estudos

A motivação para os estudos foi outro fator que os entrevistados relataram ter influenciado a retenção. Nas entrevistas com os discentes as narrativas quanto à falta de motivação se repetiam. Se considerarmos a motivação como uma força interior que impulsiona os indivíduos para que efetivamente se sintam engajados a seus propósitos, concluiremos que a meta de integralizarem os cursos de graduação para muitos dos entrevistados é uma barreira ainda a ser vencida.

<p>Falta de empenho. Não tinha uma visão compromissada do que é estudar efetivamente...</p> <p>Força de vontade para concluir o curso...</p> <p>Desmotivação...</p> <p>Desânimo...</p> <p>Deixei a desejar...</p> <p>Demorei a me adaptar...</p> <p>Deveria ter me esforçado mais...</p> <p>Falta de dedicação...</p> <p>Falta de interesse...</p> <p>Desatenção...</p>	<p>Discentes dos Cursos A,B,C,D,E</p>
---	---------------------------------------

Procuramos saber, em média, quantas horas extraclasse por semana os respondentes se dedicam a seus estudos e verificamos que 36,13% , a maioria dos estudantes, consegue dedicar apenas de três a cinco horas de estudo extraclasse por semana. Mas relataram também que possuem computador e têm acesso à internet em casa (91,60%) além de terem como hábito fazer parte de grupos que se encontram para estudo (45,38%).

⁶⁰ Disponível em <http://guiadoestudante.abril.com.br/vestibular-enem/maturidade-importante-escolher-melhor-futuro-profissional-624958.shtml> . Acesso em 10.10.2015.

Tabela 24 - Média de horas extra-classe dedicadas ao estudo

Resposta	Contagem	Porcentagem
Três a cinco	43	36,13%
Uma a duas	25	21,01%
Mais de oito	25	21,01%
Seis a oito	21	17,65%
Nenhuma, apenas assisto às aulas	4	3,36%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 25 – Participação em grupo de estudo

Resposta	Contagem	Porcentagem
Não	64	53,78%
Sim	54	45,38%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Tabela 26 - Possui computador em casa com acesso à internet

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim, com internet	109	91,60%
Não	6	5,04%
Sim, sem internet	3	2,52%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	1	0,84%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Almeida (2012) desenvolveu um estudo sobre a motivação do aluno no ensino superior e afirma que a motivação no contexto escolar tem especificidades não encontradas em outros contextos. Segundo a autora é necessário que essas peculiaridades sejam consideradas na medida em que acredita que questões que envolvem professor e aluno estão diretamente relacionadas à motivação. Para a autora,

[...] a motivação pode ser entendida quanto à qualidade e à intensidade do envolvimento do aluno nas aprendizagens, como, por exemplo, o estudo das razões que levam aprendizes a completarem suas tarefas, apesar de enormes dificuldades, enquanto outros a abandonam. Podem-se, ainda, investigar os motivos que levam alunos a estabelecer metas excessivamente altas para seus desempenhos, e terem aumentadas suas chances de fracasso. Para uma adequada compreensão dos tipos de envolvimento dos alunos na escola, como os acima exemplificados, é necessária a consideração dos diversos elementos presentes no contexto. Em outras palavras, as interações entre professor e aluno, o que é valorizado em sala de aula, o clima psicológico, as estruturas de competição ou cooperação, entre muitas outras variáveis, podem estar relacionadas com o padrão motivacional do estudante. (ALMEIDA, 2012, p.37)

Fica claro nessa investigação a falta de estímulo para os estudos é um fator que causa à retenção dos mesmos na instituição, essa desmotivação passa pela dificuldade com as disciplinas, pela relação professor-aluno, pela adaptação ao campus, entre outras causas menos citadas. Ainda assim esses alunos persistem. São Retidos, porém ainda não evadidos. Os alunos se mantêm no propósito de graduar. Entendemos que nesse aspecto pesquisar o estudante retido é apenas mais uma motivação para que medidas sejam empreendidas no sentido de propiciar o sucesso da vida acadêmica dos estudantes.

5.2.4.A Infraestrutura do Campus

A questão da infraestrutura apontada nas falas dos estudantes e dos professores foi levantada e os depoimentos se referiram à falta de professores, de laboratórios e de áreas experimentais. Não temos registros e, não foi foco nessa pesquisa levantar dados sobre recursos financeiros que deveriam ter sido aplicados e em que áreas no Centro. Sabemos, porém que a instituição desenvolve atividades em três municípios do Estado do Espírito Santo: Alegre, Jerônimo Monteiro e São José do Calçado e, segundo o Relatório de Gestão (UFES, 2014), a não liberação de recursos governamentais é o que limita a execução das atividades planejadas pelo Centro que, como já pontuamos é descentralizado, ou seja, fica a 220 km da Capital, sede da UFES.

Tem algumas matérias que as pessoas deixam de levar a sério devido a falta de área. Aqui a gente é muito teórico, principalmente em [...] Mesmo que seja um campus com mais de 40 anos [...] não se tem “área”, como por exemplo o trator, a gente tem 01 (um) trator só, que fica com o funcionário. As aulas precisam ser mais práticas.

Discente do Curso

Quanto à limitação do uso dos laboratórios, os docentes ressaltam que, se acaso todas as vagas ofertadas fossem de fato preenchidas, não haveria área para as aulas práticas em laboratórios. Quanto ao uso de máquinas e tratores, segundo informações que obtivemos junto à Secretaria Única do Centro, não existe um documento oficial normatizando esse acesso às máquinas. O que se sabe é que o professor da disciplina é quem define a metodologia a ser usada.

Geralmente eles não permitem os alunos manusearem as máquinas, por questão de segurança. Quando é preciso realizar algum trabalho com as máquinas, mesmo demonstrações, chama-se um profissional especializado para operar com as mesmas.

Servidor K

[...] eu tenho que abrir muitas vagas. O grande problema disso é que são disciplinas de aulas práticas então a gente não tem infraestrutura pra cobrir muitos alunos porque nosso numero de laboratórios é pequeno. De um lado foi bom porque muitos conseguiram passar e seguir adiante, mas agora o número de carga horária dos laboratórios vai aumentar ou vai precisar de mais professores.

Docente Y

Informações a respeito das medidas tomadas no Centro considerando a infraestrutura, estão disponibilizadas no Relatório de Gestão (2014). Segundo o relatório, considerando a infraestrutura, especial atenção é dada às áreas experimentais do Centro por serem consideradas de grande relevância, principalmente porque as aulas práticas dos cursos da área de Ciências Agrárias são ministradas nessas localidades,

Demandas como reformas de laboratórios, salas de aula e de ampliação da rede elétrica de edificações foram atendidas no decorrer do ano para o bom funcionamento dos equipamentos e dos aparelhos, contribuindo para a melhoria das condições dos ambientes destinados a prática do ensino. Como aspecto facilitador das atividades, deve-se ressaltar a manutenção predial viabilizada pela UFES nas dependências das edificações do CCA, nos municípios de alegre, Jerônimo Monteiro e São José do Calçado. (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2014)

Existe portanto uma certa divergência entre as informações contidas no Relatório de Gestão e os relatos produzidos pelos pesquisados. Inferimos então que as medidas empreendidas pela Gestão não tenham sido suficientes para que as situações problemáticas reportadas tenham sido minimizadas. As consequências da falta de estrutura básica em uma instituição podem desencadear, como citamos ao longo dessa discussão, prejuízos para discentes, docentes e conseqüentemente para a própria instituição. A falta de infraestrutura pode resultar em greves, comprometimento da qualidade da educação fornecida e possivelmente á evasão do aluno da instituição.

5.2.5. Relacionamento professor-aluno

Tanto docentes quanto discentes relataram haver sim algum atrito entre professores e alunos, mas ambos consideraram que os problemas seriam pontuais. Considerando as respostas ao questionário, a maioria considerou o relacionamento com os professores entre Regular (33,94%), Bom (46,79%) e Ótimo (11,01%). Nas narrativas produzidas durante as entrevistas docentes e discentes também se reportaram da mesma forma. De acordo com a presente pesquisa, essa é uma variável que não podemos desconsiderar na medida em que nas

entrevistas a dificuldade dessa relação foi também considerada pelos docentes e com mais frequência pelos discentes.

Entretanto ainda que os entrevistados tenham associado essa variável a “alguns” professores, nos cabe também “pontuar” que é da integração entre alunos e professores que se estabelece a relação ensino e aprendizagem. Portanto, ainda que fosse um único discente a relatar uma relação de causalidade entre a retenção e relacionamento professor-aluno (e não é esse o caso) cabe ao colegiado ações no sentido de evitar que variáveis como essa desfavoreçam os processos educacionais.

Tabela 27 - Integração com os professores da UFES

Resposta	Contagem	Percentagem
Bom	51	46,79%
Regular	37	33,94%
Ótimo	12	11,01%
Ruim	7	6,42%
Péssimo	2	1,83%
NS-NR	0	0,00%
Sem resposta	0	0,00%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

5.3. PONTOS DE DESENCONTRO NAS NARRATIVAS PRODUZIDAS

Pontuamos no início desse capítulo que os docentes se revelam preocupados com os discentes, e isso foi perceptível em suas falas. Na enquete, perguntamos aos estudantes se em algum momento teriam sido procurados pelo colegiado, pela coordenação do curso ou por outro setor da UFES para evitar ou resolver a sua situação de retenção, a maioria (75,23%) informou não ter sido procurada.

Tabela 28 – Estudantes contatados pelo colegiado

Resposta	Contagem	Percentagem
Não	82	75,23%
Sim	21	19,27%
NS-NR	6	5,50%
Sem resposta	0	0,00%

Fonte: Dados coletados pela pesquisa, 2015.

Esse percentual é questionável se considerarmos o número de estudantes em retenção severa. Há de se esperar que os estudantes logo que sejam identificados como retidos já recebam algum tipo de orientação por parte do colegiado. Tal constatação nos remete ao que teor da Resolução 24/2000, que estabelece normas que regulamentam as situações de abandono, desligamento e jubramento de alunos dos cursos de graduação estudantes,

A intenção é a de que, sempre que o aluno se atrasar em relação a esse "tempo", o Colegiado aja, alertando o aluno e analisando as causas do problema. Entretanto, a Resolução determina, incisivamente, que "o aluno que ultrapassar dois semestres letivos" da periodização, ou seja, do "tempo" previsto, isto é, o aluno que estiver dois semestres distantes do "tempo" em que deveria estar, submeter-se-á a um Programa de Acompanhamento de Estudos. Por isso, não há necessidade de se esperar o fim do prazo médio ou sugerido para conclusão do curso. O Programa de Acompanhamento de Estudos pode ocorrer já a partir do terceiro semestre de cada curso. Esse Programa de natureza pedagógico-administrativa se propõe a orientar e não tem caráter cerceador. Deverá ser alterado sempre, enquanto o aluno não atingir o prazo máximo do tempo previsto para o curso ou enquanto houver tempo hábil para sua integralização e não tenha ocorrido situação para desligamento previsto na mesma resolução. (Anexo da Resolução nº 24/2000 – CEPE)

Explorarmos esse trecho da Resolução nos parece pertinente uma vez que é função do colegiado o contínuo processo de levar os estudantes ao alcance de metas individuais e coletivas. À medida em que esse processo de acompanhamento não acontece também não torna viável o desenvolvimento de um trabalho preventivo que contribua para reduzir os índices de retenção dos discentes.

CAPÍTULO VI - PROGRAD/UFES: DAS PERCEPÇÕES ÀS AÇÕES

Eu sugiro [...] que é preciso melhorar a grade, ou seja, colocar uma matemática básica 1 e 2 para depois os alunos pegar a matéria de cálculo. Deveria ser igual à matemática, ter matemática básica 1 e 2 e depois ofertar as disciplinas de cálculo.

Discente do Curso D

Não buscamos nas narrativas produzidas apenas *causas* para a retenção e sim depoimentos que traduzissem as percepções dos envolvidos no fenômeno no sentido de minimizarmos os *sintomas* do problema. Há que se dar ouvidos ao que está sendo anunciado por docentes e discentes da instituição a fim de se reconhecer nas ações da instituição um movimento de proatividade em relação à redução da permanência prolongada dos estudantes na graduação.

Uma possibilidade seria ofertar uma disciplina de pré-cálculo que é uma disciplina que teria a finalidade de funcionar como um nivelamento para que os alunos tivessem um melhor desempenho nas disciplinas de Matemática e de Cálculo. Para isso o necessário seria a reformulação na grade curricular, que ainda não foi realizada em função de fatores adversos.

Docente do Curso B

Uma experiência que tem em outras universidades, para alunos retidos, é fazer essas disciplinas à distância. Isso facilita bastante a questão de diminuir o número de vagas “físicas” que tem que ter e o aluno ficaria menos “chateado” de estar novamente em uma turma física. Até pra ele fazer concomitantemente com outras disciplinas. E a UFES tem estrutura para isso.

Docente do Curso Y

Se pudesse ter umas disciplinas, mesmo que não fossem eletivas, mas oferecidas em algum horário, ou seja que pudessem ser preparatórias para as disciplinas do próprio curso. O índice maior que tem de reprovação, eu acho que é de Cálculo, a pessoa reprovar em Cálculo, por exemplo. Porque tem a monitoria, mas se tivesse uns professores só pra isso, pra preparar os alunos que tivessem mais dificuldade, eu acho que ajudaria bastante.

Discente do Curso E

Sabemos que nos últimos tempos a busca pela excelência tem feito parte das propostas empreendidas pela Universidade Federal do Espírito Santo, que mostram reconhecer a importância de sua missão à medida que propõem uma gestão em consonância com o que demanda o cenário mundial, ou seja, desenvolverem ações positivas que valorizem o processo de ensino e de aprendizagem de seus estudantes e adotar medidas que instiguem investigações concernentes ao combate à retenção e que visem a permanência e o sucesso do estudante na IES.

6.1. OS QUESTIONAMENTOS INICIAIS

Sabemos que na medida em que a UFES direciona um olhar mais crítico para a questão da retenção, o assunto se fortalece e ganha espaço nos debates não apenas no âmbito da Pró-Reitoria de Graduação, mas na Câmara de Graduação e na UFES como um todo. Lembramos o já pontuado fato de não termos registros de ações observadas em outras IES nacionais e na própria UFES que nos tenham revelado números relativos a uma redução nos índices de retenção após medidas empreendidas. Ao longo dessa pesquisa não encontramos outras pesquisas que nos apresentassem um panorama do antes e depois da implementação de ações que tenham sido cientificamente comprovadas como eficazes no sentido de reduzir a retenção e que dessa forma pudessem balizar a adoção de ações na instituição.

A PROGRAD já tem colocado em andamento medidas para combater a retenção e projetos sistematizados no âmbito dos Departamentos já se traduzem em ações que podem minimizar o problema. Nesses aspectos, ouvimos a Pró-Reitora de Graduação, também orientadora desse trabalho, sobre suas percepções acerca da retenção no âmbito da UFES. A Pró-Reitora tem participado ativamente em Bancas de Dissertação, publicado Artigos sobre o assunto em parceria com pesquisadores da UFES, e principalmente provocado discussões sobre medidas de combate à retenção nas instâncias em que tem representatividade.

Entendemos que para a UFES ainda é um desafio graduar seus alunos dentro do período estipulado de integralização do curso já que a dualidade entre conduzir os estudantes à finalização de seu curso de graduação e elevar a taxa de sucesso dos mesmos durante a graduação ainda persiste. Assim, retomando nossos questionamentos iniciais, retornamos às perguntas que nos desafiamos a responder ao longo desse trabalho:

6.1.1. Porque se destacam os números da retenção discente em cursos do Campus de Alegre?

Porque percebemos e constatamos que os alunos ficam retidos principalmente por reprovação em disciplinas. Concluímos que não houve causas e sim uma causa para a retenção na percepção de docentes e discentes que foi atribuída especificamente à reprovação. Entretanto

muitos foram os fatores, que chamamos de sintomas, que conduziram ao insucesso do estudante com as disciplinas e, conseqüentemente levando os mesmos a ficarem retidos.

Percebemos também que, ainda que *pulverizadamente*, não apenas no Centro de Ciências Agrárias, mas no âmbito da UFES, já existem muitas discussões sobre o assunto contudo ainda não se traduzem em uma ação conjunta. As percepções captadas não apenas dos entrevistados como também de pessoas ligadas a outras instâncias da graduação e gestores da PROGRAD mostraram que a questão da retenção discente tem ganhado espaço nas discussões e que providências têm sido tomadas e colocadas em prática.

6.1.2. Os discentes conhecem o significado de “retenção” e se percebem na situação de retidos?

Mesmo que em um primeiro momento os discentes não tenham relatado “saber o que é retenção discente” na medida em que explicamos do que se tratava a questão, logo se declararam cientes do problema e em maioria assumiram participação no problema. Foram discursos produzidos que pairaram entre as questões individuais e questões coletivas que os levaram à retenção, e imprimiram em suas narrativas um amplo conhecimento acerca do problema da retenção discente.

6.1.3. Considerando as narrativas produzidas por docentes e discentes, quais os pontos convergentes e/ou divergentes, acerca do problema da retenção que podem ser observados?

No geral as percepções se revelaram mais convergentes do que divergentes. O que difere é *como* cada entrevistado se colocou em relação a determinada unidade temática registrada deixando mais latente esse ou aquele aspecto pontuado. Os docentes se mostraram cientes do problema mas em relação a busca por alternativas que minimizem o problema esperávamos ter ouvido mais em seus depoimentos. Na voz dos discentes a questão da reprovação foi o que principalmente tenha nos soado “sentida com maior intensidade”. Cabe-nos destacar que os fatores categorizados na sequência de depoimentos não passaram despercebidos pelos atores

pesquisados, que mostraram compartilhar entre eles experiências distintas em relação ao ensino-aprendizagem.

6.2. OS OBJETIVOS PROPOSTOS

Ouvimos os sujeitos envolvidos no problema retenção bem como identificarmos algumas características do grupo discente estudado, dessa forma, acreditamos ter cumprido com a proposta de verificarmos a percepção da comunidade universitária em relação à retenção. Os resultados encontrados representam uma reconstrução da vivência dos protagonistas à qual complementamos com o material teórico que embasou a discussão em torno do tema. A aplicação das técnicas de análise de nada nos serviria se a discussão com os resultados não fosse orientada no sentido de respondermos aos questionamentos levantados e verificarmos se os objetivos que estabelecemos foram, ou não, alcançados. Assim, tendo respondido aos questionamentos iniciais, retomamos aos objetivos propostos que assim estabelecemos:

6.2.1. Identificar quais os Cursos com maiores índices de retenção no Centro de Ciências Agrárias da UFES

A pesquisa de Pereira (2013) já havia identificado que o percentual de alunos retidos, totalizando todos os cursos do CCA, era de 408 estudantes (37,2%). Para definirmos nossa amostra utilizamos o novo Relatório de Ritmo do aluno desenvolvido a partir da pesquisa do citado autor e selecionamos os cinco cursos com maiores índices de retenção no Centro pesquisado: Agronomia, Geologia, Sistemas de Informação, Ciência da Computação e Química Licenciatura. Constatamos que na presente pesquisa (dados de 2015) os números demonstraram um aumento dos índices de retenção considerando que *apenas* nos cinco cursos que selecionamos um total de 601 estudantes foram classificados entre leve, moderada e severamente retidos.

6.2.2. Identificar nos cursos em análise, quais são os estudantes cujo ritmo de estudos apresenta retenção leve, moderada e severa

Solicitamos à PROGRAD autorização para gerarmos as tabelas extraídas do SIE constando dados dos estudantes retidos. Das tabelas geradas pelo SIE, delimitamos nossa pesquisa aos alunos que apresentavam apenas retenção moderada e severa.

6.2.3. Verificar quais são as disciplinas que mais retêm os estudantes

Recorremos novamente à PROGRAD e geramos o relatório de número 11.02.03.99.19, extraído do SIE que apresenta dados das disciplinas que mais reprovam nos cursos pesquisados englobando o período de 2010 a 2014. Constatamos que dos cursos pesquisados as disciplinas de Cálculo, Vetores e Química apresentam um frequente percentual de reprovação entre os cursos. Como já pontuamos, esse panorama de reprovação em disciplinas foi considerado como um dos motivos principais que levam os estudantes a ficarem retidos. Observamos também que no geral, as disciplinas que mais reprovam são as disciplinas obrigatórias, geralmente ofertadas no ciclo básico dos os cursos e na área das ciências exatas.

7.2.1 Identificar, caso existam, similaridades e/ou divergências nas narrativas produzidas pelos pesquisados.

Como conduzimos essa discussão no capítulo anterior, não nos debruçaremos profundamente sobre o objetivo em pauta. Entretanto, reforçamos que a postura dos docentes e discentes diante dos questionamentos que levantamos quanto à questão da retenção no CCA tornou flúida a categorização da temática proposta e nos permitiu apontarmos que muitas foram similaridades encontradas nas narrativas produzidas. As divergências apontadas, entretanto, não foram unânimes, portanto, optamos por não ressaltá-las em um item específico.

6.2.4. Sinalizar possíveis ações voltadas para a redução dos índices de retenção discente no Centro pesquisado.

Algumas das ações que pontuaremos abaixo já foram implementadas. Outras ainda não estão institucionalizadas, mas, segundo a Pró-Reitoria de Graduação estão em fase de discussão e implementação visando melhorias que considerem o aumento das taxas de sucesso dos estudantes na esfera da graduação, outras configuram como propostas geradas durante o desenvolvimento desse trabalho. Dessa forma, na medida em que vão se tornando uma realidade e devidamente mantidas, se constituem em ações que atendem às sugestões propostas em trabalhos dissertativos anteriormente citados de pesquisadores da UFES e, nas sugestões que foram propostas pelos sujeitos pesquisados ao longo dessa investigação:

6.2.5. Propostas já implementadas pela PROGRAD (6.2.4.1)

- Manutenção do Relatório de Ritmo de Estudantes proposto por Pereira (2013) e criado em parceria com a PROGRAD e o NTI. O relatório surgiu da necessidade de propiciar o monitoramento da vida acadêmica do estudante e verificar a ocorrência de retenção nos cursos subsidiando, dessa forma, as pesquisas em andamento.
- Manutenção e ampliação dos Cursos de Capacitação para Docentes que tiveram início em 2015 e que visam a formação continuada e o desenvolvimento profissional dos docentes.
- Manutenção do Grupo de Pesquisa Sobre Evasão e Retenção que se fundamenta nas pesquisas sobre retenção e evasão e nas ações para combatê-las.
- Manutenção dos Projetos do Programa Institucional de Acompanhamento Acadêmico (PIAA) já pactuados e em funcionamento.

6.2.6. Propostas em fase de implementação no âmbito da PROGRAD

- Oferta de disciplinas básicas na área das exatas com foco nas disciplinas que possuem registro de repetidas reprovações. Esse projeto já está em fase de planejamento e está sendo coordenado pelo DAA/PROGRAD.

- Alteração da Resolução de Desligamento que passará a se chamar Resolução de Acompanhamento Acadêmico. Essa proposta já está em andamento.
- Ampliação das ações em relação à divulgação dos Projetos PIPOCA UFES que pressupõe a ida da universidade à escola e à comunidade para difundir o conhecimento científico.
- PROJETO UFES NA ESCOLA (PROUFES) que tem como objetivo desenvolver ações voltadas aos estudantes da rede pública estadual de ensino médio no estado do Espírito Santo promovendo a divulgação e informação sobre os cursos de graduação presenciais da UFES.
- Oferta de Disciplinas à Distância considerando a estrutura do Núcleo de Ensino à Distância e a qualidade dos cursos ofertados. Não apenas com foco nas disciplinas que causam reprovação, mas em ofertar também outras de interesse da comunidade acadêmica.

6.2.7. Propostas sugeridas nesse trabalho

Considerando nossas observações, muito do que poderíamos sugerir foi sendo sinalizado ao longo das discussões. Mas nos parece pertinente sugerirmos que atenção seja dada ao Relatório 11.02.03.99.22 (Mapa de Oferta por curso) que mostra todas as rejeições por falta de vagas nas etapas de matrícula, ou seja, se o aluno não consegue matrícula na primeira etapa ele pode conseguir nas próximas mas as rejeições ficam registradas. O aperfeiçoamento do referido Relatório poderia fornecer aos docentes um quadro mais fidedigno do número de rejeições de matrícula por falta de vagas em disciplinas oferecidas.

Planejamento para oferta de Curso Intensivo de Férias nos meses de Janeiro e Fevereiro de disciplinas com alto índice de retenção, ou para aquelas que só são ofertadas anualmente. Essas ofertas poderiam ocorrer regularmente contribuindo para a integralização do curso pelos estudantes.

O incentivo a novas pesquisas sobre o fenômeno da retenção discente no âmbito da universidade, visando um mapeamento mais abrangente acerca do panorama da retenção na UFES. Mesmo com as pesquisas que já estão disponíveis, ou em andamento, incentivos à pesquisa podem mobilizar um número maior de ações em outras instâncias da universidade.

A necessidade de a universidade integrar ações conjuntas no âmbito da graduação em todas suas instâncias e que essas ações sejam assumidas por cada gestão em função de promover o sucesso do estudante e da instituição.

Mas o que pensamos ser primordial entre as sugestões é efetivamente dar voz ao que dizem nossos discentes, que apontaram como entraves para a integralização do curso fatores de ordem pedagógica como grade curricular, formação dos professores, oferta de disciplina, gestão do centro, entre outros fatores. Narraram também questões que ultrapassam o lado acadêmico da retenção que decorrem da motivação para estudar, da distância da família, do trabalho necessário, do relacionamento com “o” professor, da saúde de ordem física e financeira. Mas ainda assim eles persistem, e cada um, a seu modo espera da Universidade,

“Melhorar estrutura no geral, RU, Atendimento, Biblioteca, melhorar as aulas práticas, pois é pouco e não tem ônibus”.

“Mais atenção nos calouros, no começo do curso (disciplinas iniciais): Cálculo, álgebra”.

“[...] Mostrar o curso como é no início. O ideal seria mostrar o que é cada curso, melhorar as salas, condições de melhorias do Centro”.

“Acompanhamento maior do aluno, afirma que a UFES deixa tudo muito solto,. Que as pessoas reprovam, reprovam e não tem plano de estudo no tempo certo”.

“Melhorar a distribuição de disciplinas e horário, o aluno desperiodizado tem dificuldade de montar sua grade devido ao conflito de horários”.

“Ter melhor estrutura prática , para mostrar melhor como é o curso afirma que os alunos ficam muito presos a salas de aula”.

“Precisa melhorar a parte prática do curso, ter aulas de campo, tentar flexibilizar o horário das disciplinas”.

“Tentar aproximar mais o aluno. Despertar interesse, inovar e deixar a forma clássica de ensino para trás”.

“Melhorar a base de quem está entrando. Tentar alertar melhor os calouros. Palestras que ajudem o aluno a se encontrar”.

“Horários mais flexíveis, maior numero de professores, algumas matérias são ofertadas apenas uma vez por ano”.

“Acompanhamento psicológico e estrutura física da universidade”.

“É necessário uma melhora nos laboratórios, inclusive o fornecimento de materiais para aulas práticas no mesmo.

“Melhorar o plano da grade, algumas matérias ofertadas no primeiro período são muito complicadas para quem está chegando agora, principalmente se não teve uma base muito boa. Além de normalmente a matéria travar outros períodos”

“Melhor preparo dos professores, levar em conta a avaliação docente, reavaliar as didáticas dos professores e métodos de avaliação deles”.

“Colocar uma matemática básica antes de iniciar os cálculos”

“Melhoria da comunicação entre os professores e também relação professor-aluno”.

“Diálogo franco, aberto e compreensivo, o aluno que reprova muita das vezes pelo professor é considerado aluno problema, professor quer atrapalhar o aluno. Uma melhor orientação estudantil, dos professores junto com coordenador, psicólogo e pedagogo, ter uma equipe pedagógica para essa orientação. Tirar a sobrecarga do coordenador”.

“Um canal mais aberto para comunicação, um suporte online. Gostaria de ser mais instruído, que houvesse mais acompanhamento com o estudante”.

“Melhoria da comunicação entre os professores e também relação professor-aluno”.

“Maior suporte aos calouros, conscientização dos alunos da importância de frequentar os eventos institucionais além da importância de levar o curso a sério ainda mais no começo, pois se atrasa no começo ele desmotiva futuramente por causa do número de matérias que trava e atrasam devido aquelas reprovações”.

“Matérias obrigatórias anuais que travam outras matérias, algumas vezes desnecessárias, e acaba ocorrendo um efeito bola de neve. Se você reprova em uma matéria e só pode pegar ela no outro ano você acaba atrasando uns dois períodos e tendo que se desdobrar bastante para recuperar”.

“Conseguir mais bolsas de monitoria pra manter os estudantes, para que os estudantes de fora consigam se manter na universidade”.

“Quebra de pré-requisito, ou *corretismo*. A, a pessoa poder fazer as duas matérias a que reprovou e a seguinte ao mesmo tempo”.

“Revisão da grade. São sete matérias por período, fica muito puxado. Poderia ser mais tempo de curso e menos matérias por período”.

“Avaliação mais rigorosa dos docentes, há muito professor despreparado dando aula”.

“Aumento no número de projetos e iniciação científica; aumento no número de professores, a maioria é substituto e possui pouca oferta de disciplinas”.

Foram muitas as narrativas que reproduzimos ao longo desse trabalho. Os estudantes denunciaram, mas ao mesmo tempo anunciaram novas possibilidades, se reconhecem como retidos, percebem a instituição como um todo e nesse trabalho, tiveram a oportunidade de se reportar quanto ao problema da retenção e também de sugerir caminhos que, entendemos, por não conduzem *apenas* à questão de minimizar a retenção, mas à promoção do sucesso da universidade como um todo. Esperamos que nossa preocupação em entendermos mais sobre a retenção não tenha minimizado as percepções aqui registradas.

CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS

E eles desistem né. O cara faz Cálculo uma vez, duas vezes, três vezes! E aí eles dizem: “Ahaa professora eu sou burro!”.

Não é que você seja burro. É porque você não tem um conhecimento intermediário pra você chegar ali [...]. Então a gente tem que ajudar esse aluno de alguma forma [...]. E a partir do momento que ele chega aqui pra gente ele é responsabilidade nossa. Porque senão ele não vai sair lá na frente. E a gente tá lidando com vidas né. A gente muda a vida desses meninos. (Narrativa de um docente, 2015).

Com base na narrativa acima referenciada a pergunta que emerge é a seguinte: Será que a universidade está preparada para isso? Talvez seja uma pergunta a ser respondida em trabalhos futuros. O fato é que a trajetória até aqui nos revelou caminhos que não prevíamos percorrer durante a composição do projeto de dissertação, mas que enriqueceram o trabalho e nos impulsionaram a buscar novos conhecimentos. Entre textos e contextos, ao longo dos estudos nos debruçamos por capítulos que foram ora erguidos, ora suprimidos e, neste processo de pesquisa e aprendizagem, a cada dia as metas que estabelecemos foram sendo alcançadas.

Observamos que mesmo com o passar dos anos, um sentimento de pertença à universidade que ainda existe nos impulsionou a dar os primeiros contornos a essa proposta, e entre justificativas e métodos, fomos construindo um cenário ainda tímido da retenção no universo da nossa pesquisa. Culmina esta investigação com a certeza de que das notas introdutórias até o contato com os primeiros números da retenção o desafio de nos reconhecermos enquanto sujeito pesquisador foi sendo superado e a cada dia cresceu o desejo de que este trabalho se constituísse em um instrumento de concretização dos objetivos estabelecidos.

Foi fundamental acreditarmos que, a partir do momento em que identificamos os impasses para que nossos alunos cheguem à diplomação em um tempo satisfatório, mudanças pudessem ser observadas e resultados, mesmo em longo prazo, pudessem ser alcançados. Assim, vislumbramos no trabalho que apresentamos a oportunidade de discutirmos a gestão da permanência dos discentes na universidade com vistas à melhoria dos processos administrativos inerentes à graduação.

Nessa investigação buscamos a princípio reconhecer qual a motivação para pesquisarmos o tema proposto. Procuramos em seguida nos aprofundar na questão, fundamentados em preciosas contribuições teóricas e explicativas sobre o fenômeno da retenção. Para

analisarmos os porquês que levam os estudantes a ficarem retidos em um curso de graduação considerando o tempo previsto para conclusão do curso, procuramos também conhecer um pouco mais sobre o Centro, sobre os Cursos pesquisados e sobre as Disciplinas em que os discentes mais reprovavam.

Seguindo uma metodologia cuidadosamente pensada, procuramos captar nas narrativas produzidas por nossos atores qual a percepção que possuem em relação às causas da retenção. Por fim, categorizamos os fatores que mais contribuíram para que a retenção discente fosse diagnosticada no Centro pesquisado e nos debruçamos sobre cada unidade de contexto produzida, na expectativa de indicarmos formas de contornarmos uma situação contraproducente, mas com significativas possibilidades de ser transformada.

Recordando os capítulos anteriores vamos lembrar que as Instituições de Ensino Superior em atendimento ao que estabelece o Conselho Nacional de Educação, devem observar o tempo mínimo e máximo de integralização curricular em seus cursos de graduação. Reforçamos ainda que o aluno que no primeiro ano de graduação (considerando que os dois primeiros semestres são considerados os mais críticos para retenção e evasão) tiver rompido com o proposto pela sua grade curricular, poderá encontrar dificuldades em chegar à diplomação. Ademais, lembramos que é preciso que nossos alunos iniciem e concluam a graduação em tempo satisfatório. São recursos públicos aplicados, e a instituição deve fazer o melhor uso desses recursos.

Retomemos Tinto (1993) que argumentou *contra* o pressuposto de que a saída da universidade reflete alguma deficiência ou fragilidade do indivíduo e enfatizamos nossa concordância com o autor por defender que o estudante pode revelar comportamentos e desempenhos excelentes e ainda assim decidir evadir por razões outras que limitações pessoais.

Registramos que não foi ao acaso que optamos por conduzir uma pesquisa com uma metodologia que desse voz aos nossos sujeitos pois almejávamos estimular os mesmos a pensar sobre o assunto e a se colocarem em relação ao problema pesquisado. Podemos dizer também que a análise da subjetividade contida nas falas produzidas pelos docentes e discentes nos permitiu concluir que alternativas possíveis para minimizar a retenção discente no âmbito da universidade já estão sendo pensadas pelas instâncias gestoras da instituição. Ainda assim

entendemos que há ainda muito a ser pensado e repensado sobre o assunto, não só considerando o Centro de Ciências Agrárias, mas a Universidade como um todo, pois, de que nos serviriam ações propostas e sendo isoladamente aplicadas?

Concluimos então que na percepção da comunidade acadêmica pesquisada a retenção não está alicerçada a fatores únicos. As categorias analisadas constituem na verdade um reflexo dos problemas que são cotidianamente vivenciados no sistema educacional superior. Os vários segmentos da universidade precisam integrar ações em todas as instâncias e serem assumidas por cada gestão em função de promover uma efetiva passagem do estudante pelo ensino superior.

Também, para que o sucesso do aluno seja alcançado reforçamos Tinto (2012) que propõe que programas iniciados sejam partilhados dentro das próprias instituições para que encontrem sua sustentabilidade. Que prevaleça na instituição a máxima de formar cidadãos que no futuro também estarão comprometidos com a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Por fim, da mesma forma com que iniciei, concluo esse trabalho com meu próprio depoimento. Retomo minha narrativa de aluna retida, egressa há 23 anos, e que deixa suas *percepções* assim registradas,

Hoje, enquanto profissional da área da educação, aluna egressa e atual servidora da instituição pesquisada, trago comigo as percepções de minha própria trajetória e concluo que, ainda que eu me reconheça em cada uma das variáveis aqui apresentadas, as marcas indesejadas da graduação aos poucos desapareceram. A base educacional “fraca” se fortaleceu e me trouxe ao mestrado; a “reprovação” foi revertida em motivação para aprender a ter ritmo de estudos; os problemas financeiros foram sendo superados na medida em que as portas se abriram para o mercado de trabalho; a figura da “coordenadora modelo de incoerência” deu lugar a uma profissional que jamais desejou repetir com seus alunos a experiência vivida. Enfim, minha passagem pela Universidade Federal do Espírito Santo, mesmo com os tempos e contratempos, me levou a ver o mundo com olhares melhores. Me formei pessoa e profissional consciente de que o que importa mesmo é a experiência vivida, e que fica para sempre, retida.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, L.M.B. **A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária: O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo**. Vitória. 2014. Universidade Federal do Espírito Santo. Dissertação de Mestrado.
- ALMEIDA, D.M.S. **A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório**. Londrina. 2012 Universidade Estadual de Londrina. Dissertação de Mestrado
- ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Programa de Expansão, Excelência e Internacionalização das Universidades Federais**. Brasília, DF, 2012
- ANDRIOLA, W.B.; ANDRIOLA, C; 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)**. In: ENSAIO. Avaliação e Políticas Públicas em Educação. vol.14. n 52, Rio de Janeiro, set / 2006. p.365-382. Periódico
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011
- BEAN, J. P.; METZNER, B. S. A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. **Review of Educational Research**, v. 55, p. 485-540. 1985
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. ANDIFES/ABRUEM, SESu, MEC, Brasília, 1996. p.12
- BRASIL. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia e Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCT Inclusão). **Mapa das ações afirmativas: instituições públicas de ensino superior**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.inctinclusao.com.br/acoes-afirmativas/mapa> acesso em 04/02/2015>.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais – Reuni. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: . Acesso em: 17 jun. 2015
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Superior – SESu. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 134p. 1997.
- CABRERA, Alberto F.; NORA, Amaury; CASTANEDA, Maria B. **College persistence: structural equations modeling test of an integrated model of student retention**. Journal of Higher Education. v.64, n.2, p.123-139, 1993. In: BBR Brazilian Business Review. V.8. n.2. Vitoria-ES. Abr. – Jun. 2011. Disponível em <http://www.bbronline.com.br/> acesso em 12/07/2015.
- CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. Florianópolis, 2008.

258 f. Tese - Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

DIAS, A. F. M.; CERQUEIRA, G. S.; LINS, L. N. **Fatores determinantes da retenção estudantil em um curso de graduação em engenharia de produção.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 37., 2009, Recife. Anais eletrônicos.... Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2009/artigos/682.doc>>. Acesso em: 12.08.2015

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 15 Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, H. CUNHA Jr., M.V.M. MOSCAROLA, J. **Aplicação de sistema de software para auxílio na análise de conteúdo.** São Paulo: RAUSP, v. 32, nº 3, Jul/Set. 1997, p. 97-109.

GARZELLA, F.A.C. **A Disciplina de Cálculo I: Análise das relações entre as práticas pedagógicas do professor e seus impactos nos alunos.** Campinas, 2013. Tese de Doutorado.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010.** Rio de Janeiro – RJ. 2011. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em: 07 ago 2015.

KOTLER, P.; FOX, Karen, F. A. **Marketing estratégico para instituições educacionais.** São Paulo, Atlas, 1994.

LACERDA, V.T. L. **Tecnologias Colaborativas: Proposta de Modelo de Rede Temática para Evasão e Retenção na UFPE.** Dissertação Mestrado em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco, 2010.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

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

MARTINS, C.B.N. **Evasão de alunos nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior.** Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, 2007. Dissertação de Mestrado.

MARCONI, M.A; LAKATOS. E.M. **Fundamentos da Metodologia Científica.**5. Ed. Atlas. São Paulo, 2003.

MINAYO, M.C.S. **O desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* 27ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.9-29.

NOEL-LEVITZ, R. **Retention Codifications Student Success, Retention, and Graduation: Definitions, Theories, Practices, Patterns, and Trends.** 2008.

- NÓVOA, A. **Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa.** In Fazenda, I. (Org.) A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. (pp. 29-41). Campinas: Papiru. 1995.
- PASCARELLA, E. T., & TERENCEZINI, E. T. **How college affects students: A third decade of research.** (Vol. 2). San Francisco: Jossey-Bass. 2005.
- PEREIRA, A.S. **Retenção Discente nos Cursos de Graduação Presencial da UFES.** [s.l.] Universidade Federal do Espírito Santo. 2013.
- PEREIRA, L.F.P **Ações afirmativas na educação pública superior: análise de resultados de uma turma de cotistas do curso de administração da UFES.** Universidade Federal do Espírito Santo. 2015.
- PETRIS, W.G.C. **Fatores que afetam a Persistência dos Discentes em Cursos Superiores na Modalidade a Distância.** Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.
- RODRIGUES, M.V.. **Processos de Melhoria nas Organizações Brasileiras.** Rio de Janeiro: Quality Mark, 1999.
- RISSI M.C, MARCONDES, A.S **Reflexão sobre a reprovação, retenção e evasão na UEL: retenção em 2010, reprovação 2010 a 2012 e evasão 2010 a 2012 nos cursos de graduação.** Universidade Federal de Londrina, 2013.
- SHELTON, E.N. **A Model of Nursing Student Retention.** International Journal of Nursing Education Scholarship, v.9,. n.1, p. 2. 2012.
- SIQUEIRA. J.T.F. **Trabalhar para estudar/estudar para trabalhar: realidade e possibilidades.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n1, p.95-122, jan./jun. 2011.
- SOARES, T. C. et. al. **REUNI e as fontes de financiamento das universidades federais brasileiras.** 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 19.10.2015
- SWAIL, W. S. **The art of student retention: a handbook for practitioners and administrators.** In: 20th Annual Recruitment and Retention Conference, 20., 2004, Austin - Texas. **Anais eletrônicos.** Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/ERICDoc/s/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/aa/fe.pdf>. Acesso em: 14 Mar. 2015.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ, Vozes, 2002
- TINTO, V. **Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence.** Journal of Higher Education. v. 68, n. 6, p. 599-624. 1997.
- _____. **Completing college: rethinking institutional action.** 1st ed. Chicago: University of Chicago Press, 2012.

_____. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Dropout from higher education: a theoretical síntesis of research**. Chicago: Review of Educational Research, 1993. 243 p.

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

_____. **Research and practice of student retention: what next?** Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice. v. 8, n. 1, p. 01-19. 2006.

TINTO, V.; PUSSER, B. **Moving from theory to action: building a model of institutional action for student success**. National Postsecondary Education Cooperative 2006. Disponível em: https://160.109.63.242/npec/pdf/Tinto_Pusser_Report.pdf. Acesso em: 28 mai. 2015.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Ática, 1987.

UFES - **Universidade Federal do Espírito Santo. Estatuto**. Disponível em <http://www.daocs.ufes.br/Estatuto_UFES.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2015.

_____. **PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional, 2010-2014**. 2010. Disponível em <www.proplan.ufes.br/upload/PDI_UFES.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2015.

_____. **Planejamento Estratégico 2005 – 2010**. 2005. Disponível em <http://www.proplan.ufes.br/upload/livro_do_pe_ufes.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2015.

_____. **Regimento Geral**. Disponível em <<http://www.daocs.ufes.br/regimento-geral-daufes>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

_____. **Resolução nº 35/12**. Disponível em <<http://www2.daocs.ufes.br/resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-352012-cepe>>. Acesso em 11 mar . 2015.

_____. **Manual do Coordenador**. Disponível em: <http://www.prograd.ufes.br/documentos/manuais/manual_do_coordenador.doc>. Acesso em: 03.03.2015.

_____. **Manual de Rotinas Acadêmicas**. Disponível em: <<http://www.prograd.ufes.br/documentos/manuais/Manual%20de%20Rotinas%20Acad%C3%A4micas.pdf>>. Acesso em: 17.04. 2015.

_____. **Trancamento de Curso**. Disponível em: <<http://www.prograd.ufes.br/estudante/trancamento.htm>>. Acesso em: 17.04. 2015.

VALLE, E. **Conversão: da noção teórica ao instrumento de pesquisa**. Revista Eletrônica de Estudos da Religião – REVER. Disponível no site: http://www.puc.br/rever/rv2_2002/t_valle.htm. Acesso em 27.11.2015

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, C.B.N. **Evasão de Alunos nos Cursos de Graduação em uma Instituição de Ensino Superior**. Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

APÊNDICE A – Entrevista semiestruturada destinada a Coordenadores de Curso e Gestores do Centro



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas
Mestrado Profissional em Gestão Pública

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS COORDENADORES DE CURSO E GESTORES DO CENTRO

Local:		Data:		Hora Início:		Hora Fim:	
Curso:							
Coordenador(a):							
Tempo no cargo:		Obs.:					

Introdução à entrevista

Estamos trabalhando em uma pesquisa sobre Retenção Discente na UFES para compor uma dissertação do Mestrado Profissional em Gestão Pública, cujo objetivo é trazer à luz discussões sobre esse assunto e propor ações para minimizar e/ou eliminar essa retenção, sempre tendo em vista a conclusão do curso pelos estudantes, de forma satisfatória e respeitando o prazo de integralização proposto em seu Projeto Pedagógico de Curso. Uma das ferramentas utilizadas nessa pesquisa é um questionário a ser aplicado em entrevistas com estudantes classificados como retidos. Dessa forma, gostaríamos de contar com sua colaboração e experiência para aperfeiçoar esse questionário já existente e desde já agradecemos a participação.

Questões

1. O que você considera retenção?
2. Existem indícios significativos de retenção em seu curso?
3. O Colegiado possui dados, registros ou estudos a respeito do problema de retenção no curso?
4. Qual a importância do estudo do problema da retenção no seu curso?
5. Para você há uma retenção que pode ser considerada satisfatória? Em caso afirmativo, quando ela passa a ser prejudicial?
6. Você poderia dizer os principais motivos que fazem o aluno ficar retido no curso sob sua coordenação?
 Primeiro:
 E o segundo?
 E o terceiro?
7. Você observa que problemas de relacionamento aluno-professor possam gerar problemas de retenção?
8. Com relação à retenção, ela é causada apenas por reprovação?
9. Existem ações no Colegiado de seu curso em relação à retenção? Em caso afirmativo, quais são?
10. Avalie os atributos a seguir, apresentados no questionário a ser aplicado aos estudantes. Verifique se cada grupo está completo ou se falta algum item. *(Apresentar questionário dos estudantes)*
11. Você teria algum comentário adicional a fazer sobre a retenção nos cursos de graduação do seu Centro de Ensino?

APÊNDICE B – Entrevista semiestruturada destinada aos estudantes retidos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
 Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas
 Mestrado Profissional em Gestão Pública

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ESTUDANTES

<i>Estudante:</i>		<i>Curso:</i>	
-------------------	--	---------------	--

Introdução à entrevista

Esta pesquisa de opinião faz parte de uma pesquisa de dissertação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão Pública. Uma pesquisa que também atende os interesses da UFES, pois busca compreender o que leva os alunos a ficarem retidos em seus cursos. Suas percepções, suas experiências e respostas são muito importantes para que a Universidade possa entender das causas deste fenômeno e, conseqüentemente, introduzir medidas que possam aprimorar a graduação em geral, possibilitando um maior número de formandos de alta qualidade, tão necessários à realidade de hoje. As suas respostas não serão identificadas, sendo utilizadas apenas para tratamento estatístico. Obrigado por sua disponibilidade e compreensão.

Questões

1. Você sabe o que é retenção discente/permanência prolongada em curso de graduação?
2. Você se considera um/uma estudante retido(a) no seu curso?
3. O que você acha que provocou sua retenção?
4. E quanto a sua participação neste problema?
5. Que sugestões você daria para que este problema seja evitado?

APÊNDICE C – Questionário da enquete online destinado aos estudantes retidos
ESTUDO SOBRE RETENÇÃO DISCENTE EM CURSOS DE GRADUAÇÃO NA
UFES

Esta é uma pesquisa de opinião para Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão Pública. A pesquisa visa atender aos interesses da Universidade já que busca compreender o que leva os alunos a ficarem retidos em seus cursos.

Sua resposta é muito importante para que possamos analisar as causas do fenômeno da retenção e, conseqüentemente, propor medidas que possam contribuir com o processo de graduação.

Você não será identificado(a) e as respostas serão utilizadas apenas para tratamento estatístico.

CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Qual seu curso? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Ciência da Computação
 Ciências Biológicas - Licenciatura
 Física - Licenciatura
 Matemática - Licenciatura
 Química - Licenciatura

Optante por cota? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim.
 Não.
 NS-NR.

Gênero? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Masculino.
 Feminino.
 NS-NR.

Portador de deficiência? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim.
 Não.
 NS-NR.

Qual sua idade atual? *

Neste campo só é possível introduzir números.

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Estado civil: *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Solteiro
 Casado / União estável
 Divorciado
 Viúvo
 NS-NR
 Outros

Moradia: *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sozinho
 Com familiares
 Em república ou pensão
 NS-NR
 Outros

Quantos irmãos você tem? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 0
 1
 2
 3
 4 ou mais

Quantos filhos você tem? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 0
 1
 2
 3
 4 ou mais

O que você espera de um curso de nível superior? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Aquisição de conhecimentos que permitam compreender melhor o mundo em que vivemos.
 Aquisição de conhecimentos que permitam melhorar o nível de instrução.
 Qualificação para o exercício de uma profissão.
 Formação teórica voltada para a pesquisa.
 Formação acadêmica para melhorar a atividade profissional que já estou desempenhando.
 Obtenção de um diploma universitário.
 Qualificação que permita perceber melhores salários.
 NS-NR
 Registrar outra expectativa:

Registrar a resposta mais próxima.

Você possui diploma de outro curso superior? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
 Não
 NS-NR

Durante o seu curso na UFES, qual é a carga horária aproximada de sua atividade remunerada (sem contar com estágio remunerado)? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Não exerce atividade remunerada.
 Exerce um trabalho eventual, sem vínculo trabalhista.
 Trabalha em tempo parcial (até 20 horas semanais).
 Trabalha mais de 20 horas e menos de 40 horas semanais.
 Trabalha em tempo integral (40 horas semanais ou mais).
 NS-NR

Indique a sua participação na vida econômica da família: *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Não trabalha e seus gastos são financiados pela família ou por outras pessoas.
 Trabalha, mas recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas.
 Trabalha e é responsável pelo seu sustento, não recebendo ajuda financeira de outras pessoas.
 Trabalha e é responsável pelo seu sustento, além de contribuir para o sustento da família ou de outras pessoas.
 Trabalha e é o principal responsável pelo sustento da família.
 Trabalha, mas não precisa contribuir para o sustento da família.
 NS-NR

Você faz / fez estágio? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, sem remuneração.
 Sim, com remuneração.
 Não.
 NS-NR.

Começou o estágio a partir de qual semestre? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 1º semestre.
 2º semestre.
 3º semestre.
 4º semestre.
 5º semestre.
 6º semestre.
 7º semestre.
 8º semestre.

- A partir do 9º semestre.

Você participa / participou de: *

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Bolsas de Extensão.
 Bolsas de Monitoria (PID/PAD).
 PET e/ou JTCL.
 Iniciação Científica.
 Intercâmbio.
 Ciências sem Fronteiras e/ou Graduação Sanduíche.
 Não participa / não participou.
 NS-NR.

*Respostas múltiplas.***Você participa de algum programa de assistência estudantil? ***

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim.
 Não.
 NS-NR.

Você utiliza os serviços do Departamento de Atenção à Saúde, como médicos, dentistas, psicólogos ou assistentes sociais? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim.
 Não.
 NS-NR.

Durante seu curso, quantas horas por semana você se dedica, em média, aos seus estudos, sem contar as horas de aula? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Nenhuma, apenas assisto às aulas.
 Uma a duas.
 Três a cinco.
 Seis a oito.
 Mais de oito.
 NS-NR.

Você faz parte de algum grupo de alunos que se encontram para estudos? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim.
 Não.
 NS-NR.

Você possui computador em casa (desktop, notebook ou tablet)? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, com internet.
 Sim, sem internet.
 Não.
 NS-NR

Qual o grau de instrução / escolaridade do(a) principal responsável pela renda familiar? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Analfabeto/ Fundamental 1 Incompleto.
 Fundamental 1 Completo / Fundamental 2 Incompleto.
 Fundamental 2 Completo/ Médio Incompleto.
 Médio Completo/ Superior Incompleto.
 Superior Completo.
 Sou o principal responsável.
 NS-NR.

Em qual das faixas abaixo você calcula estar a soma da renda mensal de todos os membros da sua família que moram em sua casa (salários, aluguéis, pensões, aposentadorias, etc.)? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Até R\$778,00 (1SM).

- De R\$778,00 a R\$1.556,00 (1-2 SM).
 De R\$1.556,00 a R\$3.112,00 (2-4 SM).
 De R\$3.112,00 a R\$6.224,00 (4-8 SM).
 De R\$6.224,00 a R\$7.780,00 (8-10 SM).
 De R\$7.780,00 a R\$11.670,00 (10-15 SM).
 De R\$11.670,00 a R\$15.560,00 (15-20 SM).
 Mais de R\$15.560 (mais de 20 SM).
 NS-NR.

Antes de ingressar no curso, qual era o local da sua residência? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- São Mateus
 Outro município do interior do Espírito Santo.
 Grande Vitória.
 Outro Estado.
 NS-NR.

RELAÇÃO ALUNO / UFES

Cite os principais motivos que o fizeram ficar retido no seu curso: *

Por favor, coloque sua(s) resposta(s) aqui:

Primeiro:
 Segundo:
 Terceiro:

Como você avalia seu relacionamento / integração com seus colegas de curso? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Péssimo.
 Ruim.
 Regular.
 Bom.
 Ótimo.
 NS-NR.

Como você avalia seu relacionamento / integração com os professores da UFES? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Péssimo.
 Ruim.
 Regular.
 Bom.
 Ótimo.
 NS-NR.

Em algum momento você foi procurado pelo colegiado / coordenação do curso ou outro setor da UFES para evitar / resolver sua retenção no curso? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim.
 Não.
 NS-NR.

OUTROS

Que nota, numa escala de 0 a 10, você daria para a imagem que a UFES tem na sociedade Capixaba (do Espírito Santo)? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10

- NS-NR.

(Nota igual ou inferior a 6) Por quê? *

Você teria algum comentário adicional a fazer sobre o tema (retenção discente) nos cursos da UFES?

Por favor, coloque sua resposta aqui

ANEXO A – Modelo do Relatório de Ritmo dos Alunos UFES – Sistema de Informações para o Ensino

		Universidade Federal do Espírito Santo						Data: 01/07/2015 Hora: 11:16		
		11.02.02.99.84 Ritmo dos Alunos Por Curso (UFES)								
42 Agronomia - Alegre										
Matrícula	Aluno	Versão do curso		Período	CH	Cursada	Ritmo	Duração estimada	Nível de Retenção	Cotista
		CH	Período	CRA	Atual *	Discipl	(%)	do curso p/ ritmo		
		4275	10	5,05	7	1470	4,9100	20,3665	SEVERA	S
		4275	10	6,88	6	2370	9,2300	10,8342	LEVE	N
		4275	10	6,04	8	2385	6,9700	14,3472	SEVERA	N
		4275	10	7,55	2	825	9,6400	10,3734	LEVE	S
		4275	10	5,61	4	1335	7,8000	12,8205	MODERADA	S
		4275	10	7,79	6	3915	15,2600	6,5530	SEM RETENÇÃO	N
		4275	10	8,15	6	2025	7,8900	12,6742	MODERADA	S
		4275	10	7,16	9	3510	9,1200	10,9649	LEVE	S
		4275	10	8,11	6	2535	9,8800	10,1214	LEVE	S
		4275	10	7,08	8	3345	9,7800	10,2249	LEVE	N
		4275	10	6,52	11	3750	7,9700	12,5470	MODERADA	N
		4275	10	7,22	11	3675	7,8100	12,8040	MODERADA	N
		4275	10	6,17	6	1710	6,6600	15,0150	SEVERA	N
		4275	10	4,94	5	1035	4,8400	20,6611	SEVERA	N
Total de Alunos do Curso: 190										
* para esse relatório, o período do aluno é calculado da seguinte maneira: Ano e período de matrícula atual menos o ano e período de ingresso do aluno										
** para esse relatório, são considerados alunos com forma de ingresso igual a vestibular										
										Página: 9

ANEXO B – Extrato do Relatório de Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em IESP (1996) indicando participação da UFES

<p>Já na primeira reunião, a Comissão Especial, presidida pelo Professor Mozart Neves Ramos, definiu como objetivos específicos do estudo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Adarar o conceito de evasão, considerando suas dimensões concretas: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema de ensino superior; 2. Definir e aplicar metodologia homogeneizadora de coleta e tratamento de dados; 3. Identificar as taxas de diplomação, retenção e evasão dos cursos de graduação das IESP do país; 4. Apontar causas internas e externas da evasão, considerando as peculiaridades dos cursos e das regiões do país; 5. Definir estratégias de ação voltadas à redução dos índices de evasão nas universidades públicas brasileiras. <p>Como segundo passo, a Comissão preocupou-se em definir os conceitos básicos do objeto do estudo e em estabelecer os primeiros parâmetros metodológicos que o orientariam, valendo-se, para tanto, das experiências já realizadas em diferentes IESP do país.</p> <p>As definições relativas às diretrizes metodológicas, que objetivavam garantir a exatidão e comparabilidade dos resultados, foram discutidas e aprovadas nesta primeira reunião, sendo objeto de pequenas alterações ao longo do desenvolvimento do trabalho. O Capítulo 3, "Caracterização do objeto de estudo", explicita o esquema conceitual e a metodologia adotados.</p> <p>Em relação aos objetivos determinados, cabe ainda, ressaltar que, desde sua primeira reunião de trabalho a Comissão, consciente da complexidade da tarefa e das dificuldades operacionais de integrá-la em curto espaço de tempo, decidiu que a identificação de causas do desempenho das IESP nos cursos de graduação, assim como a apresentação de propostas de ação, deveriam ser abordadas somente após a realização do diagnóstico, caracterizado nos três primeiros objetivos. Isto porque pesquisas já realizadas e experiências vivenciadas por professores e administradores universitários, inclusive dos participantes da Comissão, apontam para a necessidade de estudos específicos que aprofundem o conhecimento sobre a problemática.</p> <p>Dado o caráter de abrangência nacional que deveria ter o estudo, a Comissão buscou, desde logo, estabelecer seu "modus operandi". Neste sentido, foi definida a estratégia para desencadear e garantir o desenvolvimento do trabalho.</p> <p>Adotando-se os critérios de representação regional, número de IESP e a composição da Comissão Especial, proposta pelos dirigentes no Seminário de fevereiro, a Comissão</p>	<p>decidiu estabelecer 10 grupos regionais assim constituídos:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>GRUPO</th> <th>IESP</th> <th>COORDENADORES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>01</td> <td>UFPE, UFRPE, UFPB, UFAL, UFS, UPE</td> <td>Mozart Neves Ramos</td> </tr> <tr> <td>02</td> <td>UFMG, UFOP, UFU, UFV, UFJF, FUNREI, CEFET-MG, UFES, UFLA</td> <td>Lucilia de A. Neves Delgado</td> </tr> <tr> <td>03</td> <td>UFRN, UFC, UECE, UFPI, ESAM</td> <td>João Weine Nobre Chaves</td> </tr> <tr> <td>04</td> <td>UFPA, UA, UNIFAP, UFMA, CEFET-MA, UFRR, UFAC</td> <td>José Augusto Nunes Fernandes</td> </tr> <tr> <td>05</td> <td>UFRGS, UFPel, FURG, UFSM, UFSC, UDESC</td> <td>Merion C. Bordas Norberto Holz</td> </tr> <tr> <td>06</td> <td>UnB, UFG, UFMT, UFMS</td> <td>Francisco Rogério F. Araújo</td> </tr> <tr> <td>07</td> <td>UNICAMP, UNESP, USP, UFSCar, UNIFESP</td> <td>Regina Celles da Rosa Steila, José Tomaz Vieira Pereira, Maria Aparecida V. Bicudo</td> </tr> <tr> <td>08</td> <td>UFRJ, UERJ, UFRRJ, UFF, UNI-RIO, CEFET-RJ</td> <td>Sandra Maria C. Sá Carneiro</td> </tr> <tr> <td>09</td> <td>UFPR, UEL, UEM, CEFET-PR, UEPG</td> <td>Antonio Luiz Merlin</td> </tr> <tr> <td>10</td> <td>UFBA, UEFS, CEFET-BA, UESB, UESC, UNEB</td> <td>Edson Miranda dos Santos</td> </tr> </tbody> </table> <p>Posteriormente, a Comissão instituiu sub-coordenações e reagrupou as IESP, em função das peculiaridades regionais e da disponibilidade de tempo dos coordenadores. Assim, a Região Sul, inicialmente subdividida entre Paraná e os Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul (grupos 5 e 9) passaram, desde julho de 1995, a constituir um único grupo de trabalho, coordenado pela Professora Merion Campos Bordas, Pró-Reitora de Graduação da UFRGS. Igualmente foram reunidos, sob a coordenação do Professor Mozart Neves Ramos, Pró-Reitor de Graduação da UFPE, os grupos 01 e 03, compostos pelas IESP do Nordeste. Em relação à região Norte, embora agregada inicialmente à região Nordeste, sua coordenação efetiva, a partir de meados de 1995, foi assumida pelos Professores Bruce Osborne, Pró-Reitor de Graduação da UA e José Augusto Nunes Fernandes, da UFPA. Também passaram a fazer parte efetiva da Comissão Especial os professores Sandra Makowiecky Salles, Pró-Reitora de Graduação da UDESC, Norberto Holz, membro da Comissão Executiva de Avaliação da UFRGS, Niemeyer Almeida Filho, Pró-Reitor de Graduação da UFU e Ricardo de Andrade Medronho, da UFRJ.</p> <p style="text-align: center;">Organização definitiva dos Grupos Regionais (a partir de dezembro de 1995)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>GRUPO</th> <th>IESP</th> <th>COORDENADORES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>01</td> <td>CEFET-BA, ESAM, UECE, UEFS, UESB, UESC, UFAL, UFBA, UFC, UFPB, UFPE, UFPI, UFRN, UFRPE, UFS, UNEB, UPE.</td> <td>Mozart Neves Ramos</td> </tr> <tr> <td>02</td> <td>CEFET-MA, UA, UFAC, UFMA, UFPA, UFRR, UNIFAP, UNIR.</td> <td>Bruce Osborne - UA José Augusto Nunes Fernandes - UFPA</td> </tr> <tr> <td>03</td> <td>UFG, UFMS, UFMT, UnB.</td> <td>Francisco Rogério F. Araújo - UnB</td> </tr> <tr> <td>04</td> <td>CEFET-MG, FUNREI, UEMG, UFES, UFJF, UFLA, UFMG, UFOP, UFU, UFV.</td> <td>Lucilia Almeida Neves Delgado - UFMG Niemeyer Almeida Filho - UFU</td> </tr> <tr> <td>05</td> <td>CEFET-RJ, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ, UNI-RIO.</td> <td>Sandra Maria C. de Sá Carneiro - UERJ Ricardo A. Medronho - UFRJ</td> </tr> <tr> <td>06</td> <td>UNICAMP, UNESP, USP, UFSCar, UNIFESP.</td> <td>José Tomaz V. Pereira - UNICAMP</td> </tr> <tr> <td>07</td> <td>UFRGS, UFPel, UFSM, FURG, UFSC, UDESC, UFPR, UEL, UEM, UEPG, CEFET-PR.</td> <td>Merion Campos Bordas - UFRGS Norberto Holz-UFRGS Antonio Luiz Merlin - CEFET-PR</td> </tr> </tbody> </table> <p>01 UECE - Universidade Estadual do Ceará</p>	GRUPO	IESP	COORDENADORES	01	UFPE, UFRPE, UFPB, UFAL, UFS, UPE	Mozart Neves Ramos	02	UFMG, UFOP, UFU, UFV, UFJF, FUNREI, CEFET-MG, UFES, UFLA	Lucilia de A. Neves Delgado	03	UFRN, UFC, UECE, UFPI, ESAM	João Weine Nobre Chaves	04	UFPA, UA, UNIFAP, UFMA, CEFET-MA, UFRR, UFAC	José Augusto Nunes Fernandes	05	UFRGS, UFPel, FURG, UFSM, UFSC, UDESC	Merion C. Bordas Norberto Holz	06	UnB, UFG, UFMT, UFMS	Francisco Rogério F. Araújo	07	UNICAMP, UNESP, USP, UFSCar, UNIFESP	Regina Celles da Rosa Steila, José Tomaz Vieira Pereira, Maria Aparecida V. Bicudo	08	UFRJ, UERJ, UFRRJ, UFF, UNI-RIO, CEFET-RJ	Sandra Maria C. Sá Carneiro	09	UFPR, UEL, UEM, CEFET-PR, UEPG	Antonio Luiz Merlin	10	UFBA, UEFS, CEFET-BA, UESB, UESC, UNEB	Edson Miranda dos Santos	GRUPO	IESP	COORDENADORES	01	CEFET-BA, ESAM, UECE, UEFS, UESB, UESC, UFAL, UFBA, UFC, UFPB, UFPE, UFPI, UFRN, UFRPE, UFS, UNEB, UPE.	Mozart Neves Ramos	02	CEFET-MA, UA, UFAC, UFMA, UFPA, UFRR, UNIFAP, UNIR.	Bruce Osborne - UA José Augusto Nunes Fernandes - UFPA	03	UFG, UFMS, UFMT, UnB.	Francisco Rogério F. Araújo - UnB	04	CEFET-MG, FUNREI, UEMG, UFES, UFJF, UFLA, UFMG, UFOP, UFU, UFV.	Lucilia Almeida Neves Delgado - UFMG Niemeyer Almeida Filho - UFU	05	CEFET-RJ, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ, UNI-RIO.	Sandra Maria C. de Sá Carneiro - UERJ Ricardo A. Medronho - UFRJ	06	UNICAMP, UNESP, USP, UFSCar, UNIFESP.	José Tomaz V. Pereira - UNICAMP	07	UFRGS, UFPel, UFSM, FURG, UFSC, UDESC, UFPR, UEL, UEM, UEPG, CEFET-PR.	Merion Campos Bordas - UFRGS Norberto Holz-UFRGS Antonio Luiz Merlin - CEFET-PR
GRUPO	IESP	COORDENADORES																																																								
01	UFPE, UFRPE, UFPB, UFAL, UFS, UPE	Mozart Neves Ramos																																																								
02	UFMG, UFOP, UFU, UFV, UFJF, FUNREI, CEFET-MG, UFES, UFLA	Lucilia de A. Neves Delgado																																																								
03	UFRN, UFC, UECE, UFPI, ESAM	João Weine Nobre Chaves																																																								
04	UFPA, UA, UNIFAP, UFMA, CEFET-MA, UFRR, UFAC	José Augusto Nunes Fernandes																																																								
05	UFRGS, UFPel, FURG, UFSM, UFSC, UDESC	Merion C. Bordas Norberto Holz																																																								
06	UnB, UFG, UFMT, UFMS	Francisco Rogério F. Araújo																																																								
07	UNICAMP, UNESP, USP, UFSCar, UNIFESP	Regina Celles da Rosa Steila, José Tomaz Vieira Pereira, Maria Aparecida V. Bicudo																																																								
08	UFRJ, UERJ, UFRRJ, UFF, UNI-RIO, CEFET-RJ	Sandra Maria C. Sá Carneiro																																																								
09	UFPR, UEL, UEM, CEFET-PR, UEPG	Antonio Luiz Merlin																																																								
10	UFBA, UEFS, CEFET-BA, UESB, UESC, UNEB	Edson Miranda dos Santos																																																								
GRUPO	IESP	COORDENADORES																																																								
01	CEFET-BA, ESAM, UECE, UEFS, UESB, UESC, UFAL, UFBA, UFC, UFPB, UFPE, UFPI, UFRN, UFRPE, UFS, UNEB, UPE.	Mozart Neves Ramos																																																								
02	CEFET-MA, UA, UFAC, UFMA, UFPA, UFRR, UNIFAP, UNIR.	Bruce Osborne - UA José Augusto Nunes Fernandes - UFPA																																																								
03	UFG, UFMS, UFMT, UnB.	Francisco Rogério F. Araújo - UnB																																																								
04	CEFET-MG, FUNREI, UEMG, UFES, UFJF, UFLA, UFMG, UFOP, UFU, UFV.	Lucilia Almeida Neves Delgado - UFMG Niemeyer Almeida Filho - UFU																																																								
05	CEFET-RJ, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ, UNI-RIO.	Sandra Maria C. de Sá Carneiro - UERJ Ricardo A. Medronho - UFRJ																																																								
06	UNICAMP, UNESP, USP, UFSCar, UNIFESP.	José Tomaz V. Pereira - UNICAMP																																																								
07	UFRGS, UFPel, UFSM, FURG, UFSC, UDESC, UFPR, UEL, UEM, UEPG, CEFET-PR.	Merion Campos Bordas - UFRGS Norberto Holz-UFRGS Antonio Luiz Merlin - CEFET-PR																																																								

ANEXO C – Extrato do Projeto UFES na Escola – PROUFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO			
PROponentes e Participantes			
Proponentes	Pró-Reitoria de Graduação		
Instituição:	Universidade Federal do Espírito Santo		
Departamento/Centro:	Departamento de Apoio Acadêmico/PROGRAD e Departamento de Projetos e Acompanhamento ao Estudante/PROAECI		
Órgãos envolvidos:	Secretaria de Estado da Educação/SEDU		
Apoio:	Pró-Reitoria de Extensão		
A. Docentes			
NOME	Centro/Depart	FUNÇÃO	CPF
Itamar Mendes da Silva	DAA/PROGRAD	Diretor	
B. Discentes			
NUMERO APROXIMADO DE DISCENTES	CURSO/CENTRO	FUNÇÃO	
Um participante ativo	Pedagogia	bolsista	
Um participante ativo	Psicologia	bolsista	
C. Técnico-Administrativos			
NOME	CARGO	CPF	
Cláudia Paiva Fernandes de Souza	Assist. Administração/ DAA/PROGRAD		
Eliane Alves Martins Lafeté	Técnica em Assuntos Educacionais/DAA/PROGRAD		
Vanessa Oliveira de Azevedo Rocha	Técnica em Assuntos Educacionais/DAA/PROGRAD		
Eduardo Ozório Nunes dos Santos	Economista/DPAE/PROAECI		
Joaquim Cesar Cunha Santos	Tradutor e Intérprete de Libras/DPAE/PROAECI		
D. Colaboradores Externos			
NOME	ENTIDADE	CPF	
Andrea Guzzo – Gerente de Ensino Médio da SEDU/ES	SEDU		
Sara			

Pró-Reitoria de Extensão da UFES
Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras - CEP 29.075-910 – Vitória -ES -Tel.: 55 27 3335-2336 Fax: 55 27 3335-2330
proex@npd.ufes.br / www.proex.ufes.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	
DESCRITIVO DO PROJETO (FICHA SÍNTESE)	
TÍTULO DO PROJETO:	UFES NA ESCOLA
Departamento/Centro:	Departamento de Apoio Acadêmico
PROponente:	Pró-Reitoria de Graduação
OBJETIVO:	Divulgar os cursos presenciais de graduação da UFES, em parceria com a PROAECI e a SEDU, bem como o sistema de reserva de vagas nos processos seletivos de ingresso, visando ao cumprimento da Lei nº 12.711/2012 e da Resolução Nº 35/2012-CEPE.
PERÍODO DE REALIZAÇÃO:	Julho/2015 a dezembro de 2017
LOCAL:	SEDU/Escolas Estaduais
HORÁRIO (INÍCIO E TÉRMINO):	8h às 12h e 14h às 18h
PÚBLICO (número previsto):	Aproximadamente 10.000
Informações:	Local: DAA/PROGRAD www.prograd.ufes.br Data (início e término): Julho/15 a dezembro/17 Valor Inscrição (quando for o caso): Gratuitamente
ÁREA DO CONHECIMENTO:	ÁREA TEMÁTICA
<input type="checkbox"/> Ciências da saúde <input type="checkbox"/> Ciências agrárias <input type="checkbox"/> Ciências biológicas <input type="checkbox"/> Ciências exatas e da terra <input checked="" type="checkbox"/> Ciências humanas <input type="checkbox"/> Ciências sociais aplicadas <input type="checkbox"/> Ciências engenharia / tecnologia <input type="checkbox"/> Ciências linguística, letras e artes	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Cultura <input type="checkbox"/> Direitos humanos <input checked="" type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Meio ambiente <input type="checkbox"/> Saúde <input type="checkbox"/> Tecnologia e produção <input type="checkbox"/> Trabalho
TIPO DE ATIVIDADE	CATEGORIA:
<input type="checkbox"/> Projeto vinculado a programa <input checked="" type="checkbox"/> Projeto isolado <input type="checkbox"/> Programa <input type="checkbox"/> Ciclo de debates <input type="checkbox"/> Congresso <input type="checkbox"/> Espetáculo <input type="checkbox"/> Evento esportivo <input type="checkbox"/> Exposição <input type="checkbox"/> Festival <input checked="" type="checkbox"/> Seminário <input type="checkbox"/> Semana acadêmica <input checked="" type="checkbox"/> Encontro <input checked="" type="checkbox"/> Palestra <input type="checkbox"/> Feira <input type="checkbox"/> Outro	<input checked="" type="checkbox"/> Evento <input checked="" type="checkbox"/> Visita técnica <input checked="" type="checkbox"/> Viagem técnica <input checked="" type="checkbox"/> Programa / projeto APOIO: <input checked="" type="checkbox"/> Com bolsa acadêmico <input type="checkbox"/> Sem bolsa acadêmico <input type="checkbox"/> Com bolsa docente <input checked="" type="checkbox"/> Sem bolsa docente POPULAÇÃO ALVO: <input type="checkbox"/> acadêmicos <input type="checkbox"/> docentes <input type="checkbox"/> funcionários <input checked="" type="checkbox"/> população externa

Pró-Reitoria de Extensão da UFES
Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras - CEP 29.075-910 – Vitória -ES -Tel.: 55 27 3335-2336 Fax: 55 27 3335-2330
proex@npd.ufes.br / www.proex.ufes.br