

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ECONOMIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EM REDE
NACIONAL

**REGIME ESPECIAL DE RECUPERAÇÃO ACADÊMICA PARA CURSOS DE
GRADUAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS**

JOÃO ANDRÉ AMORIM ARAUJO

DOURADOS – MS

2021

JOÃO ANDRÉ AMORIM ARAUJO

**REGIME ESPECIAL DE RECUPERAÇÃO ACADÊMICA PARA CURSOS DE
GRADUAÇÃO: UM PROPOSTA PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional da Universidade Federal da Grande Dourados (PROFIAP/UFGD), como requisito à obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Erlaine Binotto
Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Paula Pinheiro Padovese Peixoto

DOURADOS – MS

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

A663r Araujo, Joao Andre Amorim

Regime especial de recuperação acadêmica para cursos de graduação: uma proposta para a Universidade Federal da Grande Dourados [recurso eletrônico] / Joao Andre Amorim Araujo. -- 2021.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Erlaine Binotto.

Coorientadora: Paula Pinheiro Padovese Peixoto.

Dissertação (Mestrado em Administração Pública)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. ensino superior. 2. retenção. 3. evasão. 4. recuperação. I. Binotto, Erlaine. II. Peixoto, Paula Pinheiro Padovese. III. Título.

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

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



ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADO POR **JOÃO ANDRÉ AMORIM ARAÚJO**, ALUNO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EM REDE NACIONAL, ÁREA DE CONCENTRAÇÃO “ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA”.

Aos vinte dias do mês de agosto de dois mil e vinte e um, às 14 horas, em sessão pública, realizou-se na Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Dissertação de Mestrado intitulada “**Regime especial de recuperação acadêmica para cursos de graduação: uma proposta para a Universidade Federal da Grande Dourados**”, apresentado pelo mestrando **João André Amorim Araújo**, do Programa de Pós-Graduação em ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof.^a Dr.^a Erlaine Binotto/UFPGD (presidente/orientadora), Prof.^a Dr.^a Selma Helena Marchiori Hashimoto/UFPGD (membro titular – Externo), Prof.^a Dr.^a Edjane Esmerina Dias da Silva/UFPGD (membro titular – PROFIAP rede), Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Farias de Souza Nogueira/UFPGD (membro PROFIAP local) e Me. José da Silva Santos Junior/UFPGD (membro técnico). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer o candidato e aos integrantes da Banca as normas a serem observadas na apresentação da Dissertação. Após o candidato ter apresentado a sua Dissertação, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido o candidato considerado **Aprovado**, fazendo jus ao título de **MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**. **O presidente da banca abaixo-assinada atesta que os membros Edjane Esmerina Dias da Silva, José da Silva Santos Junior, Maria Aparecida Farias de Souza Nogueira e Selma Helena Marchiori Hashimoto participaram de forma remota desta defesa de dissertação, conforme o § 3º do Art. 1º da Portaria RTR/UFPGD n. 200, de 16/03/2020 e a Instrução Normativa PROPP/UFPGD Nº 1, de 17/03/2020, considerando o candidato Aprovado, conforme declaração anexa.** Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados, 20 de agosto de 2021.

(PARA USO EXCLUSIVO DA PROPP)

ATA HOMOLOGADA EM: ___/___/____, PELA PROPP/ UFPGD.



Erlaine Binotto

Prof.^a Dr.^a Erlaine Binotto

Prof.^a Dr.^a Edjane Esmerina Dias da Silva (participação remota)

Me. José da Silva Santos Junior (participação remota)

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Farias de Souza Nogueira (participação remota)

Prof.^a Dr.^a Selma Helena Marchiori Hashimoto (participação remota)

(PARA USO EXCLUSIVO DA PROPP)

ATA HOMOLOGADA EM: ___/___/____, PELA PROPP/ UFGD.

**Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa
Assinatura e Carimbo**

Pensamento é vida. Vida é criação. Criação vem do desejo. Desejo é semente. Semente plantada no terreno da ação traz o fruto que lhe corresponde. Toda semente produz. A escolha é nossa.

Emmanuel – Livro de respostas

AGRADECIMENTOS

À minha família que sempre me apoiou em minha jornada de vida e de conhecimento. Agradeço imensamente a base e o suporte que sempre me proporcionaram para que eu pudesse alcançar meus objetivos e me tornar o ser humano que sou hoje.

Aos amigos que de forma especial sempre deram o suporte necessário nos momentos difíceis e me fizeram superar as dificuldades.

De maneira especial, agradeço à minha orientadora professora Erlaine Binotto por sua tranquilidade e gentileza no decorrer do trabalho, sempre com contribuições pontuais para a pesquisa. Em meio às instabilidades que a pandemia pode ter causado no decorrer deste trabalho, sempre pude contar com sua disponibilidade e atenção.

Estendo meu agradecimento à professora Paula por ter aceitado contribuir com suas experiências para o desenvolvimento da pesquisa. Sua alegria e disponibilidade são inspiração a todos.

Aos professores do PROFIAP-UFGD que exercem suas atividades com empenho, nos inspirando com seus conhecimentos e nos auxiliando com dedicação. Agradeço também aos servidores da FACE pelo seu suporte essencial aos estudantes.

A todos os colegas de mestrado que dividiram as angústias e celebraram as conquistas alcançadas, sempre com dedicação. Mesmo em meio a uma pandemia, pudemos compartilhar momentos de alegria.

À UFGD por permitir e incentivar a ampliação dos conhecimentos de seus servidores.

Aos meus colegas da CAAC, principalmente da DARCE, que sempre me apoiaram e assumiram minhas funções administrativas para que eu pudesse me dedicar ao mestrado neste período.

RESUMO

A constante reprovação em disciplinas de um curso de graduação pode ser uma das motivações para a evasão acadêmica, sobretudo para aqueles alunos que se encontram no fim do curso e com pendências curriculares para a sua conclusão. No sentido de diminuir o impacto da evasão, as instituições tendem a buscar estratégias que combatam essas motivações. Esta pesquisa tem como objetivo geral apresentar uma proposta de regime especial de recuperação em atendimento aos alunos retidos nos cursos de graduação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Deste modo, apresentam-se como objetivos específicos: analisar os índices de retenção e evasão de alunos que integralizaram mais da metade da carga horária do curso e suas motivações; verificar as motivações que levaram os alunos jubilados a ingressarem novamente no mesmo curso; analisar as práticas de regimes especiais para alunos retidos em disciplinas adotadas em outras instituições. A pesquisa é caracterizada como exploratória e descritiva, constituída de uma análise quantitativa e qualitativa, onde foram levantados os dados dos alunos evadidos da UFGD, entre 2009 e março de 2020. Foram identificados 888 alunos evadidos com mais de 50% da carga horária integralizada, sendo enviado questionários visando identificar aspectos inerentes ao seu desligamento do curso, como motivações pessoais e disciplinas tidas como responsáveis pela retenção. Soma-se à pesquisa a verificação de estratégias de combate à retenção adotadas por outras instituições federais selecionadas, através de consulta às suas legislações e entrevista com a gestora de uma universidade local que possui contexto social e público-alvo semelhante ao da UFGD. Os resultados apontam como principais motivadores da retenção e evasão os problemas pessoais enfrentados no decorrer da trajetória acadêmica, a desmotivação com o curso, seja pela falta de identificação ou por situações ligadas às metodologias de ensino adotadas em determinados componentes, além da opção de não finalizar uma segunda graduação para aqueles alunos já diplomados. Ao final, foi proposta a criação de um regime de recuperação acadêmica que permita aos discentes retidos nos cursos de graduação da UFGD cursarem novamente um componente curricular sem necessidade de frequência assídua, possibilitando cursar outras disciplinas em dias e horários concomitantes.

Palavras-chave: ensino superior; retenção; evasão; recuperação.

ABSTRACT

The constant failure in subjects in an undergraduate course can be one of the motivations for academic dropout, especially for those students who are at the end of the course and have curricular pending to complete. In order to reduce the impact of dropouts, institutions tend to seek strategies that combat these motivations. The general objective of this research is to present a proposal for a special recovery regime for attending students retained in undergraduate courses at the Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Thus, the following specific objectives are: to analyze the retention and dropout rates of students who completed more than half of the course load and their motivations; verify the motivations that led retired students to re-enroll in the same course; analyze the practices of special regimes for students retained in subjects adopted at other institutions. The research is characterized as exploratory and descriptive, consisting of a quantitative and qualitative analysis, where data from students who dropped out of UFGD were collected between 2009 and March 2020. A total of 888 students who dropped out with more than 50% of their workload were identified, and questionnaires were sent to identify aspects inherent to their withdrawal from the course, such as personal motivations and subjects considered responsible for retention. The research is added to the verification of strategies to combat retention adopted by other selected federal institutions, by consulting their legislation and interviewing the manager of a local university that has a social context and target audience similar to that of UFGD. The results pointed out the personal problems faced during the academic trajectory, the lack of motivation with the course the main motivators of retention and evasion, either due to the lack of identification or situations related to the teaching methodologies adopted in certain components. In addition to the option of not finishing, a second degree for those already graduated students. In the end, it was proposed the creation of an academic recovery regime that allows students retained in UFGD's undergraduate courses to study again a curricular component without the need for regular attendance, enabling them to attend other subjects on concomitant days and times.

Keywords: higher education; retention; evasion; recovery.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Nuvem de palavras referente às respostas espontâneas (questionário APÊNDICE A)	51
Figura 2 - Nuvem de palavras referente às respostas espontâneas (questionário APÊNDICE B)	53
Figura 3 - Fluxograma de Aprovação do Dispositivo na UFGD.....	64
Figura 4 - Fluxograma de Solicitação de Recuperação Acadêmica.....	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de desistentes por Faculdade e percentual de carga horária integralizada	43
Gráfico 2 - Desistentes dos cursos da FACE e a relação de matriculados no trabalho final de conclusão de curso.....	46
Gráfico 3 - Quantitativo de alunos desistentes (2009-2020*) comparado ao número de respostas	48
Gráfico 4 - Motivações de desistência dos alunos prováveis formandos	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese de fatores da evasão tardia.	24
Quadro 2 - Variáveis para o sucesso na trajetória acadêmica no ensino superior	26
Quadro 3 - Dimensões do conceito de qualidade na prestação de serviços de uma IES	31
Quadro 4 - Universidades e suas estratégias de combate à retenção	57
Quadro 5 - Regulamentação dos dispositivos de combate à retenção nas IFES de Mato Grosso do Sul.....	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Áreas, fator de retenção e duração padrão dos cursos de graduação para cálculo do aluno-equivalente (SESu).....	28
Tabela 2 - Alunos matriculados e concluintes em cursos de graduação presenciais da UFGD (2009-2019).....	35
Tabela 3 - Quantidade de desistentes por curso e percentuais por carga horária integralizada	44
Tabela 4 - Ano de ingresso e de desistência dos prováveis formandos evadidos 2009-2020 .	47
Tabela 5 - Média das notas finais em Cálculo Diferencial e Integral I e Física I (2019)	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES - Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CAAC - Coordenadoria de Assuntos Acadêmicos

CEG - Câmara de Ensino de Graduação

CEPEC - Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura

COIN - Coordenadoria de Informática

EaD - Faculdade de Educação à Distância

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

FACALE - Faculdade de Comunicação, Artes e Letras

FACE - Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia

FACET - Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia

FADIR - Faculdade de Direito e Relações Internacionais

FAED - Faculdade de Educação

FAEN - Faculdade de Engenharia

FAIND - Faculdade Intercultural Indígena

FCA - Faculdade de Ciências Agrárias

FCBA - Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais

FCH - Faculdade de Ciências Humanas

FCS - Faculdade de Ciências da Saúde

IES – Instituição de Ensino Superior

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFMS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul

IGC - Índice Geral de Cursos

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PROGRAD - Pró-reitoria de Ensino de Graduação

RED - Regime Especial de Dependência

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

RGCG - Regulamento Geral dos Cursos de Graduação

SESu - Secretaria de Educação Superior

SIGECAD - Sistema de Gerenciamento Acadêmico

SISU - Sistema de Seleção Unificado

TCU - Tribunal de Contas da União

TSG - Taxa de sucesso da graduação

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

UFLA - Universidade Federal de Lavras

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	OBJETIVOS	19
1.1.1	Objetivo geral	19
1.1.2	Objetivos específicos	19
1.2	JUSTIFICATIVA.....	19
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1	A RETENÇÃO ACADÊMICA PARA AS INSTITUIÇÕES	22
2.2	A EVASÃO COMO FENÔMENO EDUCACIONAL	24
2.3	O IMPACTO FINANCEIRO DA EVASÃO PARA AS UNIVERSIDADES	26
2.4	GESTÃO ESTRATÉGICA E A QUALIDADE DO SERVIÇO PRESTADO PELAS UNIVERSIDADES	30
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	33
3.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA UFGD	33
3.3	INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS.....	35
3.4	ANÁLISE DOS DADOS	40
4	RESULTADOS E ANÁLISES	42
4.1	ANÁLISE DOS ALUNOS PROVÁVEIS FORMANDOS EVADIDOS 2009-2020	42
4.2	ALUNOS PROVÁVEIS FORMANDOS EVADIDOS	47
4.3	ALUNOS PROVÁVEIS FORMANDOS QUE DESISTIRAM OU JUBILARAM E INGRESSARAM NOVAMENTE NO MESMO CURSO.....	51
4.4	DISCIPLINAS MAIS CITADAS COMO MOTIVADORAS DE RETENÇÃO.....	54
4.5	MODELOS DE RECUPERAÇÃO ACADÊMICA ADOTADOS EM OUTRAS INSTITUIÇÕES	56
4.6	REGIME ESPECIAL DE DEPENDÊNCIA: INSTITUIÇÕES DE MATO GROSSO DO SUL	58

5	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	63
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
	REFERÊNCIAS	69
	APÊNDICES	75
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ALUNOS EVADIDOS.....	76
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ALUNOS DESISTENTES/JUBILADOS QUE REINGRESSARAM.....	80
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PRÓ-REITORA DE ENSINO DA UEMS.....	84

1 INTRODUÇÃO

Uma das missões de uma instituição de ensino superior é propiciar a formação acadêmica aos membros da sociedade através de seus cursos de graduação. Dentre os fatores que podem inibir este princípio, destaca-se o problema da evasão que vem a interromper a trajetória acadêmica do aluno por inúmeros motivos, sendo um deles a questão da retenção acadêmica provocada pela constante reprovação em componentes curriculares. Segundo Passos, Moura e Sena (2015, p. 2), “o foco da gestão da educação superior, além de visar a sua ampliação, precisa centrar-se também em alternativas que busquem garantir a diplomação dos estudantes em período ideal”.

Na 9ª edição do Mapa do Ensino Superior no Brasil (SEMESP, 2019), com base nos dados do Censo da Educação Superior, a taxa de evasão dos cursos de graduação presencial no país, no ano de 2017, era de 25,9%. Dentre as instituições públicas, o percentual é de 18,6%, mostrando certa estabilidade nos anos de 2014, 2015 e 2016. Também são apresentados os números referentes à conclusão de curso, sendo 948.410 alunos concluintes, com 238.251 formados por instituições públicas.

A Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), entre o ano de 2009 até março de 2020, registrou 20.592 vínculos discentes em cursos presenciais, com desligamento de 8.035 no decorrer do curso, indicando um percentual de 39,02% de alunos evadidos. Tais números estão registrados no banco de dados do Sistema de Gerenciamento Acadêmico (SIGECAD) utilizado pela UFGD.

Os dados sobre evasão nos cursos superiores do Brasil não diferem muito das médias internacionais, variam bastante por dependência administrativa, seja pública ou privada, região e curso (SILVA FILHO *et al.*, 2007). Tal fenômeno pode ser caracterizado como um problema internacional, tendo semelhanças no contexto cultural e social da evasão em diferentes países (COSTA; BISPO; PEREIRA, 2018).

A evasão no ensino superior causa prejuízo no desenvolvimento do país, pois as vagas que se tornam ociosas poderiam ser preenchidas por outros alunos, assim interferindo no número de concluintes e de profissionais lançados ao mercado de trabalho (ALVES, 2018).

Soma-se a isso o impacto que a evasão exerce sobre alguns indicadores que norteiam repasses financeiros às instituições, por exemplo, o índice de custo corrente por aluno-

equivalente. Ênfase para a variável de alunos diplomados anualmente, que compõe o cálculo de tal indicador, onde uma redução em sua quantidade motivada pela evasão leva à redução do orçamento de custeio destinado para a universidade (BRANDÃO, 2018). Silva Filho *et al.* (2007) explicam que o problema da evasão se constitui em desperdícios econômicos para o setor público, pois os recursos públicos investidos não geram o retorno esperado.

Numa instituição de ensino superior, a evasão pode ser medida pela simples organização das informações disponíveis nos setores de registro e controle acadêmico (SILVA FILHO *et al.*, 2007). Seguindo tal premissa, através de consulta ao banco de dados do SIGECAD da UFGD, entre o ano de 2009 até março de 2020, desconsiderando os cursos à distância e da Faculdade Intercultural Indígena que possuem metodologias diferentes de oferta dos componentes curriculares, verificou-se que a instituição somou 6.829 alunos concluintes e registrou 888 desistências de alunos com mais de 50% de carga horária integralizada.

Trata-se de potenciais formandos que evadiram de seus cursos e não integraram o rol de alunos diplomados pela UFGD, números que impactam os indicadores de sucesso na conclusão da graduação na instituição. Destes 888 alunos evadidos, 793 permanecem inativos no sistema, enquanto 95 possuem registro de um novo ingresso no mesmo curso na UFGD.

O acesso a esses dados se deu, pois, o autor do trabalho é servidor da UFGD lotado na Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD) e realiza a conferência da situação dos alunos prováveis formandos da instituição durante todo um ano letivo, para que ao final do período faça a homologação dos alunos concluintes. Realizando este acompanhamento acadêmico rotineiro, percebeu-se uma parcela de alunos evadindo do curso, restando poucos componentes curriculares para sua conclusão.

Há de se distinguir o conceito de evasão, caracterizando-o em três tipos: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema, conforme definição elaborada pela Comissão Especial de estudos sobre evasão (SESU/MEC; ANDIFES; ABRUEM, 1996).

A evasão de curso acontece quando o estudante se desliga do curso superior em situações diversas, tais como o abandono (deixar de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso) ou exclusão por norma institucional. A evasão da instituição ocorre quando o estudante se desliga totalmente da instituição na qual está matriculado. Por fim, a evasão do sistema é definida pelo abandono de forma definitiva ou temporária do ensino superior.

Para a presente pesquisa, considera-se como o conceito chave a evasão de curso, uma vez que se pretende trabalhar com os dados da evasão nos cursos de graduação da instituição, atentando-se a seus dados estatísticos.

Quanto à aferição da evasão de curso no ensino superior, é mais usual o levantamento dos dados em nível macro utilizando informações do Censo da Educação Superior, o que acaba sendo insuficiente, e de certa forma imprudente, quando se trata de entender de perto o que se passa em um curso ou em uma instituição (ZAGO; PAIXÃO; PEREIRA, 2016). Nessa direção, os referidos autores apontam a necessidade de pesquisas que focalizem tal fenômeno de forma particular, restringindo às especificidades e contextualização de cada instituição. Para David e Chaym (2019, p. 170), “torna-se necessário verificar as principais causas de evasão de alunos de uma IES do ponto de vista dos fatores internos à instituição, com o propósito de estabelecer estratégias e ações gerenciais, que possam contribuir para mantê-los na instituição”.

Nesta configuração, surge a seguinte pergunta norteadora da pesquisa: quais ações e estratégias institucionais podem ser realizadas na tentativa de evitar que alunos com mais de 50% da carga horária integralizada desistam do curso?

Entende-se como provável formando aquele estudante que já integralizou mais de 50% da carga horária exigida pela estrutura curricular do curso ao qual esteja vinculado. Tal nomenclatura é utilizada internamente na instituição pelos setores de controle acadêmico e pelas coordenações dos cursos de graduação.

Assim, a pesquisa permitirá analisar a situação dos discentes retidos no final do curso e o impacto dessa retenção, e potencial evasão, nos índices de conclusão de curso da instituição.

Ademais, as propostas descritas na pesquisa visam potencializar os indicadores de sucesso da graduação através da elevação do número de concluintes da instituição. Tal ação, associada à diminuição dos índices de evasão, tende a intervir positivamente quanto ao repasse financeiro que a instituição faz jus, uma vez que a retenção impacta o orçamento de custeio da universidade, pois aumenta a massa de estudantes sem a contrapartida financeira para cobrir os custos de sua manutenção (BRANDÃO, 2018).

Nas orientações para o cálculo os indicadores de gestão do Tribunal de Contas da União (TCU), a taxa de sucesso da graduação está elencada como um dos indicadores de desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), sendo calculada sob a seguinte fração (BRASIL, 2002):

$$\frac{\text{Número de diplomados}^1}{\text{Número total de alunos ingressantes}^2}$$

Para Freitas e Silva *et al.* (2017, p. 2) o indicador da taxa de sucesso da graduação “é inversamente proporcional ao número de evasão e retenção na graduação da instituição de ensino, portanto, quanto maior for a TSG, menor a evasão e a retenção”.

Considerando a necessidade de crescimento das universidades e que os recursos públicos são insuficientes para atender a demanda da sociedade, torna-se evidente a importância da gestão de custos no setor público, sendo a apuração do custo por aluno de uma instituição de ensino uma importante contribuição para superar as dificuldades de controle de custos do setor educacional (MAGALHÃES *et al.*, 2010).

Os recentes cortes orçamentários das universidades reverberam a necessidade de uma melhor utilização dos recursos disponíveis e, para isso, destaca-se a importância da mensuração do custo por aluno de graduação nas instituições, uma vez que tal indicador impacta diretamente na formulação quantitativa dos repasses financeiros (ZULIANI, 2019).

Evasão e retenção são situações que interferem negativamente o valor do aluno-equivalente. A evasão, por exemplo, diminui os valores de financiamento das universidades, pois quanto maior a evasão, menor o quantitativo do indicador de aluno-equivalente e, por conseguinte, menores os recursos aportados às instituições (BRANDÃO, 2018). Na mesma perspectiva, tem-se o impacto da retenção que aumenta os custos de manutenção, pois o aluno permanece na instituição, ultrapassando o prazo previsto para se tornar um formando.

Evidencia-se ainda o papel das universidades na promoção de transformações sociais e como instituição prestadora de serviços à sociedade em que está inserida.

Tais resultados são alcançados através do conhecimento compartilhado com os acadêmicos que, por sua vez, promovem essas mudanças em seu meio social e em sua área de atuação (PEREIRA, 2020). Assim, há a expectativa de uma formação com qualidade aos diplomados, para que repliquem com excelência os conhecimentos adquiridos no decorrer da graduação alcançada.

¹ Número de diplomados, no ano letivo referente ao exercício, em cada curso.

² Soma do número de ingressantes do exercício letivo de quatro, cinco e seis anos letivos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 4, 5 e 6 anos.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

- Apresentar uma proposta de regime especial de recuperação em atendimento aos alunos retidos no fim do curso de graduação.

1.1.2 Objetivos específicos

- Analisar os índices de retenção e evasão de alunos que integralizaram mais da metade da carga horária do curso, e suas motivações;
- Verificar as motivações que levaram os alunos jubilados a ingressarem novamente no mesmo curso;
- Analisar práticas de regimes especiais para alunos retidos em disciplinas adotadas em outras instituições.

1.2 Justificativa

Para Santos Junior e Real (2017), a evasão na educação superior tem se apresentado como importante campo para pesquisas. Os autores ainda apontam que a discussão acerca do fenômeno da evasão tende a contribuir para sua compreensão e torna-se essencial para a redução desses índices. Destacam que os estudos acerca da evasão cooperam para a ampliação do acesso à educação superior no país. Freitas (2016, p. 16) aponta algumas “consequências pessoais causadas pela evasão aos estudantes, tais como os aspectos de natureza pessoal/familiar, acadêmico/profissional e econômico”.

A ênfase no estudo da problemática aplicada ao ensino público sustenta-se no fato de que a evasão em instituições públicas representa perda para a sociedade, uma vez que os recursos desperdiçados poderiam ser empregados em outras ações e atividades nas próprias instituições (CUNHA; NASCIMENTO; DURSO, 2016).

Entende-se evasão como um fenômeno que demanda investimento de pesquisa por parte das instituições e órgãos governamentais, e exige maior conhecimento por parte daqueles que devem se responsabilizar por intervenções, visando sua diminuição (FREITAS, 2016).

Assim, justifica-se a importância e o impacto da pesquisa para a melhoria dos indicadores de desempenho acadêmico da instituição, a ampliação dos repasses financeiros associados por consequência, como também cumprir a missão da instituição.

A escolha pela temática da pesquisa constitui uma preocupação da Coordenadoria de Assuntos Acadêmicos (CAAC), setor estruturado na PROGRAD, à qual o autor do trabalho está lotado. Ao acompanhar cotidianamente a situação dos alunos prováveis formandos, foi identificado um elevado número de desistências restando poucas disciplinas para a formação.

Essa realidade interfere diretamente nas estatísticas acadêmicas da universidade e, conseqüentemente, no orçamento de custeio que a instituição recebe em forma de repasse financeiro pela diplomação dos alunos, referente aos gastos investidos em sua permanência como aluno de graduação. Potencializando o número de concluintes e elevando a taxa de sucesso da graduação, variável que interfere diretamente no indicador de aluno-equivalente, projeta-se um maior repasse financeiro à instituição.

Como forma de equilibrar a distribuição e alocação de recursos às universidades federais e garantir sua estabilidade, o Ministério da Educação (MEC) e a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) elaboraram, no decorrer dos anos, metodologias e critérios para definir esta distribuição, resultando na estruturação da Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital (OCC) (ARAÚJO; SIENA; RODRIGUEZ, 2018). A versão atual da Matriz de OCC foi institucionalizada pela Portaria MEC nº 651, de 24 de julho de 2013, e atua como um instrumento de distribuição anual dos recursos designados às IFES.

O cálculo da Matriz de OCC baseia-se em variáveis como produtividade acadêmica, avaliação dos cursos, quantidade de matriculados e concluintes informados no Censo, entre outros. Para Oliveira (2019, p. 94), “as instituições que apresentarem mais produtividade e qualidade receberão mais recursos”, sendo estes recursos essenciais para o pleno funcionamento das universidades federais.

Cumprindo seu papel social, a universidade realiza sua essência, indo além do mero ensino, da pesquisa e da extensão, alcançando a comunidade externa e beneficiando-a com suas ações de desenvolvimento e contribuição para o desenvolvimento econômico-social (PEREIRA, 2020).

Desta forma, além de reforçar a importância da universidade em disponibilizar à sociedade profissionais qualificados, destaca-se a relevância de discutir dispositivos ou programas de combate à retenção, uma vez que o número de evadidos, retidos e concluintes acaba implicando na questão financeira da instituição quanto aos repasses associados à taxa de sucesso da graduação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo divide-se em quatro seções. Primeiramente, serão apresentados as possíveis motivações e o impacto da retenção acadêmica para as instituições. Em seguida, será discutida a evasão de curso como fenômeno educacional, com enfoque para a influência da retenção como motivadora da evasão. Na sequência, será evidenciado o impacto financeiro da evasão para as universidades, apontando os indicadores de sucesso que acabam sendo afetados quanto ao número de concluintes de cursos de graduação da instituição. Ao final do capítulo, apresenta-se a gestão estratégica como instrumento administrativo para as universidades, associado à qualidade na prestação de seus serviços.

2.1 A retenção acadêmica para as instituições

Entende-se o fenômeno da retenção como a circunstância de um aluno em manter-se ainda matriculado em um curso de graduação por um período maior do que o planejado pela estrutura curricular do curso em vigência de determinada instituição (VASCONCELOS; SILVA, 2011). Yamaguchi e Silva (2019, p. 346) definem a retenção como “a condição em que o estudante demanda um tempo maior do que o previsto na matriz curricular, tendo que cursar novamente uma disciplina em que não tenha sido aprovado”. O impacto negativo da retenção, mesmo em aspecto secundário, atenua o problema da evasão, uma vez que não permite que profissionais de nível superior atuem em suas respectivas áreas do conhecimento no prazo inicialmente previsto na estrutura curricular do curso (GARCIA; LARA; ANTUNES, 2020).

Saccaro, França e Jacinto (2019) apontam que uma das principais motivações que levam ao abandono de cursos de graduação é a constante reprovação em disciplinas, associadas ou não a questões de cunho pessoal ou financeiro dos acadêmicos. Os autores ainda destacam que a evasão, causada pela retenção, ocorre não no início da graduação, mas sim nos anos finais do curso. Ao optar pela desistência tardia, o acadêmico acaba considerando o ônus causado pela decisão, como o tempo gasto em cursar matérias em que fora reprovado, incompatibilidade de estruturas curriculares entre instituições, no caso de optar pela transferência, além de custos financeiros, entre outros fatores (OLIVEIRA; ROSA, 2017).

Na pesquisa realizada na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Vasconcelos e Silva (2011) identificaram que um dos principais fatores que culmina em permanência prolongada em um curso é a questão da incompatibilidade de horário entre as aulas e as

atividades profissionais dos alunos, uma vez que há uma parcela de alunos que trabalham no decorrer do curso. Outros pontos destacados na pesquisa é o deslocamento até o local de aula, dificuldades no conteúdo, problemas de saúde e desinteresse pela metodologia que a disciplina é ministrada.

A reprovação em disciplinas consideradas do ciclo básico, sobretudo as da área de Cálculo e Física, ofertadas no início da vida acadêmica, tendem a gerar dificuldades para a sequência do curso, causando a retenção e o atraso na conclusão de cursos ligados à área de Engenharia, Ciências Exatas e Informática (MARTINS *et al.*, 2016; GARCIA, LARA, ANTUNES, 2020). Outro componente com notável índice de retenção são os trabalhos finais de conclusão de curso, em alguns casos sendo divididos em disciplinas subsequentes (I e II), onde a situação é agravada com a dificuldade dos alunos em realizar pesquisas científicas e a escrita acadêmica que lhe é exigida (GARCIA; LARA; ANTUNES, 2020).

Sobre os efeitos da retenção associados à questão dos gastos públicos:

É relevante que se busque as causas e possíveis soluções a respeito deste assunto através de políticas públicas, pois um aluno quando passa mais tempo para concluir o curso de graduação está acarretando ônus social, impedindo que esta utilize o recurso público em outras formas de inclusão social no ensino superior (VASCONCELOS; SILVA, 2011, p. 23).

A proposição de ações de combate à retenção no ensino superior deve considerar as determinantes sociais, culturais e econômicas nas quais os alunos estão inseridos, fazendo com que as iniciativas propostas tenham um maior alcance e efetividade (MARTINS *et al.*, 2016). Tais ações são fundamentais para os gestores universitários ao definir questões de viabilidade na oferta de cursos superiores, sobretudo em cursos da área de ciências exatas e tecnologia, onde a retenção é tradicionalmente alta, visto que tal fenômeno acaba elevando os índices de evasão das instituições (GARCIA; LARA; ANTUNES, 2020).

Para Vasconcelos e Silva (2011, p. 25), “o tempo prolongado que um aluno permaneça em uma IFES deve ser controlado pelos gestores visando o decréscimo dos fatores negativos alocados à sociedade”. Nesse contexto, o controle da retenção, e por consequência da evasão, costuma ser associado à lógica da eficiência econômica, onde se faz necessário formar mais pessoas com o menor investimento possível (LIMA JUNIOR *et al.*, 2019).

Assim, verifica-se que os efeitos desse fenômeno são danosos, representando um acréscimo de recursos para a instituição, seja de cunho pessoal, administrativo, estrutural ou financeiro, causando um aumento de investimentos, onde a proposição de ações que viabilizem

uma erradicação ou minimização desse quadro torna-se uma contribuição imensurável para o setor educacional e de alto interesse para as comunidades científicas (YAMAGUCHI; SILVA, 2019).

Quadro 1 - Síntese de fatores da evasão tardia.

FATORES	AUTORES
Incompatibilidade de horários entre trabalho e estudos	Vasconcelos e Silva (2011).
Aprendizagem (conteúdos e metodologias)	Yamaguchi e Silva (2019); Garcia, Lara e Antunes (2020); Martins <i>et al.</i> (2016).
Vulnerabilidade econômica	Saccaro, França e Jacinto (2019); Lima Junior <i>et al.</i> (2017).

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Percebe-se que há fatores distintos, conforme demonstrado no Quadro 1, para justificar a evasão tardia dos discentes, sejam através de agentes internos ou externos às instituições. Desta forma, é fundamental a identificação de padrões e perfis de acadêmicos com maior risco de retenção, e conseqüentemente, de evasão, visando a construção de um plano de mitigação voltado à redução da probabilidade de abandono do curso pelos estudantes (TEODORO; KAPPEL, 2020).

2.2 A evasão como fenômeno educacional

Sobre a problemática da evasão, é entendida como a não finalização de um percurso de formação iniciado, ocorrendo em todos os níveis do sistema educacional, compondo parte dos debates e das reflexões no âmbito geral da educação (FREITAS, 2016). Hoffmann, Nunes e Muller (2019, p. 12) apontam a evasão como “um fenômeno altamente nocivo ao sistema de educação superior, pois representa o insucesso na formação”. Para Zago, Paixão e Pereira (2016, p. 165), “a evasão é objeto de diferentes definições, e distintas formas de operacionalizar seus dados são encontradas”; logo, percebe-se a retenção por reprovação como uma das variáveis que podem amparar a problemática da evasão.

Uma das missões das universidades é de potencializar o desenvolvimento econômico e social formando profissionais com qualidade e em quantidade suficiente para as demandas que o mercado necessita; para isso é preciso que a taxa de evasão e suas causas sejam identificadas e combatidas (HOFFMANN; NUNES; MULLER, 2019). A evasão no ensino superior apresenta números significativos, e mesmo as universidades federais criando toda infraestrutura

para receber os ingressantes, ainda há dificuldade em garantir a permanência do aluno (ALVES, 2018).

Acerca da problemática da evasão e das perspectivas de redução nos números desta ocorrência, apresenta-se a seguinte abordagem:

Ao se pretender uma mudança nas ocorrências de fenômenos, como a diminuição do número de casos de evasão, é preciso buscar formas de intervenção, as quais devem se fundamentar no entendimento das causas, motivos ou condições associadas ao fenômeno. No entanto, o entendimento destas características apenas tem sentido a partir da observação destes casos. Esta observação pode ser feita através de mensurações que indicam as características e/ou o grau de ocorrência do fenômeno e servem como meio de decisão quanto à necessidade de melhor entendimento sobre estas ocorrências e de eventual intervenção (FREITAS, 2016, p. 23).

Segundo o autor, mensurar a ocorrência da evasão com alunos de uma determinada série possibilita percepções sobre as saídas nestes períodos específicos, viabilizando programas de intervenção focados nestes grupos de estudantes.

A identificação e mapeamento dos alunos que apresentem tendências de evasão, pode gerar à instituição uma importante ferramenta de apoio à gestão, através de modelos que visam minimizar tal fenômeno (DURSO; CUNHA, 2015).

Outro ponto a se considerar é o suporte que o aluno recebe durante sua trajetória no ensino médio quanto à sua escolha de curso superior e de instituição. Para Knop (2020, p. 118), “fornecer mais informação aos alunos, desde o ensino médio, sobre a passagem para o ensino superior pode orientá-los melhor na escolha dos cursos e das instituições e na própria decisão de investir nessa transição educacional”. O autor ainda complementa com a necessidade de que as políticas de ensino superior estejam articuladas com políticas para o ensino médio, uma complementando e interagindo com a outra.

Quanto à finalização da trajetória acadêmica no ensino superior, resultando na conclusão de curso dos alunos, Kuh (2007) aponta cinco variáveis que são inerentes a esse processo. Giliolli (2016) também apresenta algumas variáveis que interferem na decisão do aluno em abandonar ou permanecer no curso. No Quadro 2 essas variáveis são apresentadas, e é possível associá-las ao conjunto de fatores causadores da retenção (individual, institucional e social), que tendem a culminar na evasão do aluno.

Analisando o Quadro 2, percebe-se que algumas das variáveis englobam mais de um dos fatores de retenção, fazendo com que a identificação das motivações de evasão de cada aluno dependa de uma análise complexa e específica para cada caso.

Quadro 2 - Variáveis para o sucesso na trajetória acadêmica no ensino superior

AUTOR	VARIÁVEIS	FATOR DE RETENÇÃO
Kuh (2007)	Características demográficas, escola que estudaram e outras experiências anteriores	Individual, institucional e social
	Características estruturais da instituição como sua missão, tamanho e processo de seleção	Institucional e social
	Interações, formas de socialização com seus colegas e membros da universidade	Individual e social
	Percepção dos estudantes em relação ao ambiente de aprendizagem	Individual e institucional
	Esforço dedicado pelos estudantes para atividades educacionais	Individual
Giliolli (2016)	Frustração da expectativa com o curso	Individual
	Dificuldade de colocação profissional	Social
	Grade curricular e espaços físicos para realização das atividades educacionais	Institucional
	Percepção de aprendizado e desempenho	Individual
	Laços informais com integrantes da comunidade acadêmica	Individual, institucional e social
	Estabilidade pessoal e familiar, motivação para vida, saúde pessoal e persistência nos objetivos	Individual

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Kuh (2007) e Giliolli (2016).

Destaca-se também o engajamento e envolvimento do estudante junto às atividades da instituição. Sobre engajamento dos discentes, Martins e Ribeiro (2017, p. 228) consideram que “o significado e a aplicação desta definição envolvem um complexo entendimento das relações entre resultados da universidade e quantidade de tempo e esforço que os estudantes devotam para seus estudos assim como para outras atividades relacionadas”. Os autores ainda correlacionam o engajamento com fatores relativos à expectativa prévia criada pelos candidatos ao ingresso, além dos resultados de aprendizagem, sucesso acadêmico e inserção no mercado de trabalho. Assim, o engajamento do estudante pode ser relacionado tanto com fatores anteriores ao ingresso, quanto ao longo do curso, bem como as expectativas relativas aos seus resultados de aprendizagem.

2.3 O impacto financeiro da evasão para as universidades

Independentemente do tempo e da dimensão, o fenômeno da evasão implica em prejuízo econômico para os cofres públicos, além de prejuízo social e humano ao acadêmico evadido

(SILVA; CABRAL; PACHECO, 2016). Para o aluno desistente, também há um investimento particular, tanto financeiro como de disponibilidade de tempo. Cunha, Nascimento e Durso (2016, p. 143) apontam que “além dos recursos financeiros pessoais investidos pelo próprio estudante, é certo que o tempo destinado às atividades da graduação não concluída poderia ter sido mais bem aplicado em outras atividades”.

Considerando-se o impacto da evasão na questão financeira das universidades, o número de alunos matriculados e concluintes são significativos para a obtenção dos recursos financeiros dos cursos de graduação pelas instituições. Logo, quanto maior o número de alunos em situação regular, ou seja, sem retenção e evasão, maior será o número de concluintes (ALVES, 2018). Segundo o mesmo autor, evasão nos cursos superiores das instituições públicas contribui para um desperdício dos recursos públicos, pois a infraestrutura e os investimentos em corpo docente e técnico para receber e formar os discentes fica sendo subutilizada.

Ainda sobre o impacto da evasão na questão financeira das instituições:

O aluno que evadiu representa um desperdício direto, pois se utilizou dos recursos da instituição, como materiais, recursos financeiros, equipamentos, ociosidade de professores, subutilização de infraestrutura, enfim, de forma geral, desperdícios econômicos, financeiros, sociais, e não concretizou o seu objetivo de concluir o curso (HOFFMANN; NUNES; MULLER, 2019, p. 7).

Destaca-se o papel dos indicadores como base para a aferição de resultados e, com isso, a definição de determinados investimentos públicos. No Brasil, o aluno-equivalente é o principal indicador utilizado para fins de análise dos custos de manutenção das IFES, nas rubricas referentes ao orçamento de custeio e capital (CHIAU; PANUCCI-FILHO, 2014).

Entre os componentes para o cálculo do aluno-equivalente, considera-se o número de diplomados e ingressantes, duração média do curso, coeficiente de retenção, e alguns bônus para cursos noturnos e ministrados fora de sede, além do peso atribuído ao grupo do curso. A fórmula para o cálculo do aluno-equivalente para a graduação é estruturada pela operação:

$$\left\{ [Ndi \times D \times (1 + R)] + \left[\left(\frac{Ni - Ndi}{4} \right) \times D \right] \right\} \times BT \times BFS \times PG$$

Onde,

Ndi = Número de diplomados;

D = Duração média do curso;

R = Coeficiente de retenção;

Ni = Número de ingressantes;

BT = Bônus por turno noturno;

BFS = Bônus por curso fora da sede;

PG = Peso do grupo.

Sobre o peso do grupo, os cursos foram subdivididos em áreas de custos para tornar possível a diferenciação entre cursos de maiores custos em relação aos demais. O coeficiente de retenção e peso do grupo são calculados considerando a metodologia da SESu (Secretaria da Educação Superior), apresentado na Tabela 1. Para a determinação desta classificação, um dos fatores predominantes é a utilização de laboratórios que exigem maiores recursos para seu funcionamento (BRASIL, 2005).

Tabela 1 - Áreas, fator de retenção e duração padrão dos cursos de graduação para cálculo do aluno-equivalente (SESu).

ÁREA	DESCRIÇÃO DA ÁREA	FATOR DE RETENÇÃO	DURAÇÃO PADRÃO
CS1	Medicina	0,0650	6
CS2	Veterinária, Odontologia, Zootecnia	0,0650	5
CET	Ciências Exatas e da Terra	0,1325	4
CB	Ciências Biológicas	0,1250	4
ENG	Engenharias	0,0820	5
TEC	Tecnólogos	0,0820	3
CS3	Nutrição, Farmácia	0,0660	5
CA	Ciências Agrárias	0,0500	5
CE2	Ciências Exatas - Computação	0,1325	4
CE1	Ciências Exatas – Matemática e Estatística	0,1325	4
CSC	Arquitetura/Urbanismo	0,1200	4
A	Artes	0,1150	4
M	Música	0,1150	4
CS4	Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Educação Física	0,0660	5
CSA	Ciências Sociais Aplicadas	0,1200	4
CSB	Direito	0,1200	5
LL	Linguística e Letras	0,1150	4
CH	Ciências Humanas	0,1000	4
CH1	Psicologia	0,1000	5
CH2	Formação de Professor	0,1000	4

Fonte: BRASIL (2006).

Considera-se a diplomação como elemento de maior peso nesse indicador, uma vez que tal variável, sendo afetada pela evasão e retenção, acaba gerando distorções devido às peculiaridades de cada instituição de ensino (BRANDÃO, 2018).

Outro indicador que é influenciado diretamente pelo total de concluintes é a taxa de sucesso da graduação (TSG), que resulta da razão matemática entre o número de concluintes e

o número de ingressantes, considerando o ano de ingresso e o tempo ideal de integralização curricular definido pelos projetos pedagógicos dos cursos. Tal indicador tende a medir o grau de eficiência da universidade na formação superior (BOYNARD; NOGUEIRA, 2015).

Sobre a importância de se pesquisar e mapear as variáveis que contribuem para a evasão no ensino superior, destaca-se a questão da gestão estratégica:

A implantação de estratégias administrativas para o registro e monitoramento dos motivos pelos quais os discentes alegam no momento de sua evasão é de grande importância, pois pode contribuir para o planejamento e crescimento institucional e também fortalecer a permanência dos discentes na instituição (ALVES, 2018, p. 17).

Tem-se no cálculo do aluno-equivalente uma diretriz orçamentária para que as universidades federais planejem sua gestão financeira no decorrer de sua administração. Considera-se a eficiência na gestão destes recursos destinados às universidades federais decisiva para a sobrevivência das instituições e a justificação do seu papel como instituições capazes de cumprir sua missão (BRANDÃO, 2018).

Quanto ao combate à evasão, algumas instituições brasileiras de ensino superior já vêm investindo estrategicamente neste sentido, através de programas institucionais profissionalizados, planejamento de ações e levantamento de resultados (FREITAS, 2016). O estudo baseado nos resultados dos indicadores de desempenho também oferece apoio às decisões dos dirigentes e coordenações de curso preocupados com a evasão e empenhados em conhecer os motivos que determinam as causas da evasão nos cursos (HOFFMANN; NUNES; MULLER, 2019).

As restrições orçamentárias sofridas pelas universidades comprometem seu funcionamento e exigem cada vez mais um melhor gerenciamento dos recursos disponíveis (ZULIANI, 2019). Sobre o planejamento orçamentário de uma universidade, a autora destaca ser fundamental num processo gerencial, pois contribui com o aumento da assertividade nas tomadas de decisão. Logo, o desenvolvimento de indicadores de qualidade que promovam uma interpretação objetiva dos dados possibilita a análise da eficiência e produtividade das ações executadas, otimizando os recursos disponíveis e direcionando-os para áreas prioritárias detectadas no processo avaliativo (PEREIRA, 2020).

2.4 Gestão estratégica e a qualidade do serviço prestado pelas universidades

O planejamento em uma organização deve servir para antecipar decisões e obter progresso na direção dos objetivos desejados, assim pertencendo ao âmbito estratégico do processo evolutivo das organizações (CAMELO; MARCIÃO, 2019). Tais estratégias direcionam, orientam e conduzem a gestão institucional a alcançar os objetivos desejados, dando origem ao mapa estratégico da instituição, no qual essas ações se desdobram em programas e projetos (ATVARS *et al.*, 2020).

Para Pereira (2020, p. 34) é necessário que “as instituições de ensino superior busquem desempenhar seu papel de promover a educação de excelência por meio do ensino, pesquisa e extensão com efetividade, com foco na melhoria dos seus indicadores avaliativos”. Entre os indicadores avaliativos, destaca-se o Índice Geral de Cursos (IGC) como um dos principais, onde o rendimento dos alunos concluintes no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) impacta diretamente o sucesso deste índice (BARBOSA, 2011).

Sobre a relação entre uma boa gestão administrativa e o papel das universidades como prestadora de serviço de qualidade à sociedade:

As instituições de ensino como quaisquer outras entidades, precisam ter procedimentos administrativos que possam oferecer condições para um processo de tomada de decisão que seja eficaz e eficiente, procurando garantir sua continuidade e saúde financeira. Sendo elas elementos fundamentais na pesquisa, difusão e aplicação do conhecimento, pode-se entender que a oferta de conhecimento para a sociedade depende de uma boa gestão das Instituições de Ensino Superior (CAMELO; MARCIÃO, 2019, p. 5288).

Ressalta-se o apoio e acompanhamento administrativo da instituição sendo fundamental na adoção de medidas antievasão, desenvolvendo ações pedagógicas e estratégicas de orientação e assistência aos seus discentes (GILIOLLI, 2016). A permanência do aluno na universidade é mais intensa quando há uma percepção da qualidade do serviço prestado pela instituição (GUIMARÃES *et al.*, 2019).

Depreende-se aqui que o cerne do conceito de qualidade do serviço prestado pela instituição, sobretudo quanto ao ensino, abrange a formação científica e política dos profissionais que a universidade desenvolve, e que sua conquista pressupõe uma reflexão coletiva sobre um projeto político-pedagógico capaz de contribuir nessa direção, cessando a opção dos alunos pela desistência (SOARES; CUNHA, 2017). Para Camelo e Marcião (2019, p. 5288), “o termo ‘qualidade’ pode ser interpretado de diferentes formas, pois uma vez que o

conceito de qualidade está associado à satisfação de uma necessidade, indivíduos diferentes terão necessidades diferentes e, conseqüentemente, diferentes percepções de qualidade”.

Quanto aos processos da cadeia de valor da instituição, Atvars *et al.* (2020, p. 218) destacam os projetos como sendo “estratégicos na medida em que transformam a instituição, agregando valor a ela”. Souza (2017) estabelece o conceito de qualidade na prestação de serviços de uma Instituição de Ensino Superior (IES) como uma interação a partir de três dimensões: social, técnica e política. O detalhamento de tais dimensões seguem explicitadas no Quadro 3.

Quadro 3 - Dimensões do conceito de qualidade na prestação de serviços de uma IES

DIMENSÃO	CONCEITO
Social	Atendimento às necessidades e expectativas coletivas de seus usuários e de sua realidade regional.
Técnica	Elaboração de indicadores e parâmetros de desempenho, avaliando e acompanhando o objetivo das ações desenvolvidas.
Política	Legitimação, promoção e adesão de ações estratégicas em torno do que é considerado bom e adequado técnica e socialmente.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Souza (2017).

O planejamento estratégico de uma instituição de ensino constitui-se de um processo contínuo ao qual a organização se mobiliza para atingir o sucesso e construir o seu futuro, independentemente de seu tamanho ou histórico, monitorando e pensando estrategicamente e com agilidade para adaptar-se às novas condições e situações (CAMELO; MARCIÃO, 2019). No caso da retenção e evasão, as instituições podem se prevenir e elaborar estratégias pedagógicas e regulamentares a fim de amenizar e identificar variáveis que interferem na permanência dos discentes ou na dilação do tempo ideal para a integralização curricular.

A adoção de estratégias de inovação em ensino pode ser percebida como uma melhoria da qualidade nos serviços prestados, constituindo uma variável percebida pelos alunos, influenciando em sua percepção de qualidade, satisfação e comprometimento, bem como na permanência desses alunos visando a conclusão do curso (GUIMARÃES *et al.*, 2019).

A perspectiva da qualidade como transformação pressupõe a adoção de estratégias institucionais, não padronizando formas de ensinar ou adotando metodologias pretensamente inovadoras, mas afirmando a necessidade de busca permanente da qualidade do ensino, resultando na perspectiva de permanência e diplomação de seus alunos. (SOARES; CUNHA, 2017).

Portanto, é no âmbito da autonomia administrativa e pedagógica das universidades públicas que grande parte das ações antievasão podem ser tomadas e ter efetivo impacto nos indicadores de sucesso, e, conseqüentemente, atingir o conceito de qualidade pedagógica na prestação dos serviços (GILIOLLI, 2016).

Considerando toda a exposição deste referencial teórico, a evasão mostra-se como uma problemática a ser tratada pela pesquisa, reforçando sua importância de estudo. Porém, somente estudá-la não parece suficiente, havendo necessidade da busca das instituições em diminuir e sanar tais índices. Isto pode apontar para o fortalecimento de um ensino superior de qualidade, que se atenta para a realidade social e contexto pedagógico de sua comunidade acadêmica, visando seu papel de formação e transformação, além da prestação de serviços à sociedade que está inserida.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa é caracterizada como exploratória e descritiva, constituída de uma análise quantitativa e qualitativa. Os dados estatísticos da evasão tardia foram compilados baseando-se nas informações constantes no banco de dados do SIGECAD da UFGD.

Através de questionários, foi possível identificar as motivações que levam os alunos a desistirem do curso ou a protelar sua conclusão. Foram verificados dispositivos presentes em outras instituições a fim de diminuir a questão da retenção acadêmica. Munido a isso, propõe-se discussões acerca da literatura que irão referendar a constituição da proposta.

Para isso, a pesquisa foi estruturada em três etapas: coleta dos dados, análise dos dados e discussão sobre a proposta de intervenção.

3.2 Contextualização da UFGD

A Universidade Federal da Grande Dourados foi criada através da Lei nº 11.153, de 29 de julho de 2005, na cidade de Dourados, Mato Grosso do Sul. Até então pertencente à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, onde atuava como centro universitário desde 1971 com a implantação do Centro Pedagógico de Dourados, mais tarde chamado de Centro Universitário de Dourados e depois *Campus* Universitário de Dourados.

Através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (REUNI), promulgado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, a UFGD passou a ser constituída como uma instituição própria, ofertando uma nova gama de cursos de graduação e pós-graduação, ampliando sua infraestrutura e seu corpo docente e técnico administrativo.

Inicialmente, a UFGD contava com os cursos presenciais de graduação em Agronomia, Letras, Geografia, História, Administração, Ciências Contábeis, Medicina, Ciências Biológicas, Matemática, Sistemas de Informação, Pedagogia e Direito. No ano de 2007, a instituição passa a contar com os cursos de Química, Zootecnia, Ciências Sociais, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Produção, Gestão Ambiental e Licenciatura Indígena. Uma nova expansão de cursos aconteceria em 2009, com a chegada de Biotecnologia, Artes Cênicas, Psicologia,

Nutrição, Engenharia Agrícola, Engenharia de Energia, Educação Física, Ciências Econômicas e Relações Internacionais.

A última ascensão de novos cursos ocorre em 2014, com a criação dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Engenharia de Aquicultura, Engenharia de Computação, Física, Licenciatura em Educação do Campo, além da ampliação de vagas nos cursos de Medicina e Matemática, e do curso de Letras-LIBRAS, este último sendo ofertado na modalidade a distância.

Nesta configuração, a UFGD atualmente conta com doze faculdades que abrangem os cursos citados no parágrafo anterior, a saber: Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia (FACE), Faculdade de Ciências Agrárias (FCA), Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais (FCBA), Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET), Faculdade de Ciências Humanas (FCH), Faculdade de Ciências da Saúde (FCS), Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE), Faculdade de Direito e Relações Internacionais (FADIR), Faculdade de Educação (FAED), Faculdade de Engenharia (FAEN), Faculdade Intercultural Indígena (FAIND) e Faculdade de Educação a Distância (EaD).

O número total de vagas disponibilizadas pela instituição em cursos de graduação a partir de 2014, considerando processo seletivo vestibular e Sistema de Seleção Unificado (SISU), passa a ser de 1.908, sendo que nos anos de 2015 e 2016 as vagas totais aumentaram para 1.931.

Na Tabela 2, são discriminados a quantidade de alunos matriculados e concluintes por ano, de 2009 a 2019, em cursos de graduação presencial da UFGD³. Os dados foram extraídos do Censo da Educação Superior, salientando que a partir de 2014 as informações são discriminadas de forma semestral, de acordo com a metodologia de coleta do Censo. As informações do ano de 2020 ainda não foram disponibilizados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), órgão do Ministério da Educação que realiza o Censo da Educação Superior.

Analisando a Tabela 2, percebe-se uma evolução constante no número de matriculados entre os anos de 2009 e 2013, tendo um maior crescimento no quantitativo a partir do ano de 2014, devido à criação de novos cursos e turmas neste ano. A partir de 2014, com a coleta de dados semestral do Censo, também foi possível identificar uma queda no número de

³ Não foram contabilizados os dados dos cursos da Faculdade Intercultural Indígena e da Faculdade de Educação à Distância, uma vez que possuem especificidades próprias. Os cursos de graduação em Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Educação do Campo possuem suas aulas sendo ministradas em módulos, alternando entre aulas presenciais no espaço da universidade e nas aldeias e assentamentos. Já o curso de Letras LIBRAS possui suas aulas ministradas à distância, com alguns momentos de atividades presenciais nos polos de apoio.

matriculados entre o primeiro e segundo semestre letivo, ocasionada sobretudo pela desistência dos alunos ingressantes que se dá devido à motivações diversas. Há de se considerar que o grande volume de ingressos na instituição se dá no primeiro semestre, resultado dos aprovados nos processos seletivos regulamentados na instituição. No segundo semestre há o ingresso de apenas duas turmas de graduação, sendo uma de Medicina e outra de Matemática (período noturno).

Tabela 2 - Alunos matriculados e concluintes em cursos de graduação presenciais da UFGD (2009-2019)

ANO	MATRICULADOS	CONCLUINTES
2009	4156	462
2010	4240	415
2011	4892	462
2012	5339	566
2013	5747	550
2014-1	6401	138
2014-2	5911	554
2015-1	6856	151
2015-2	5936	540
2016-1	6810	214
2016-2	6149	578
2017-1	6784	161
2017-2	6237	552
2018-1	6857	214
2018-2	6276	562
2019-1	6884	212
2019-2	6263	498
TOTAL DE CONCLUINTES		6829

Fonte: Sinopse estatística elaborada pelo autor com dados do Censo da Educação Superior de 2009 - 2019 da UFGD.

Sobre o quantitativo de alunos concluintes, também houve uma evolução a partir dos anos de 2012 e 2013. Neste caso, devido aos prazos de integralização curricular dos cursos iniciados em 2009. O número permaneceu crescendo nos anos subsequentes, somando-se primeiro e segundo semestres a partir de 2014, tendência que deve se perpetuar nos próximos anos letivos.

3.3 Instrumentos e coleta de dados

Para a pesquisa, foram utilizados dois questionários (APÊNDICE A e APÊNDICE B) destinados aos discentes prováveis formandos evadidos. Como base de consulta aos dados pessoais dos alunos e os respectivos históricos escolares da graduação, utilizou-se do sistema

SIGECAD. Outro instrumento de coleta foram os *websites* de universidades, acessados em busca das legislações e normativas de instituições selecionadas. Fez-se uso de uma entrevista (APÊNDICE C), a fim de coletar informações institucionais de uma universidade local.

Foi enviado um formulário eletrônico (APÊNDICE A), aos alunos evadidos com mais de 50% da carga horária integralizada e que se encontram inativos no sistema, com perguntas acerca das motivações que levaram à evasão. Na mesma etapa, foi enviado um outro formulário (APÊNDICE B) aos alunos que desistiram ou jubilaram e ingressaram novamente no mesmo curso, na mesma universidade.

Para a definição dos participantes da pesquisa, foi solicitado à Coordenadoria de Informática (COIN) da UFGD um relatório da base de dados do SIGECAD com todos os alunos evadidos de curso da instituição, de 2009 a março de 2020, data que a instituição teve suas atividades presenciais suspensas devido ao isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19. No relatório foram solicitadas informações de carga horária cursada no momento da desistência, e carga horária total exigida na estrutura do curso vinculado. Tais informações propiciaram o cálculo da porcentagem cursada pelo acadêmico no momento da desistência, definindo uma filtragem dos alunos que cumpriram 50% ou mais da carga horária exigida para conclusão, quando da evasão.

No levantamento dos discentes desistentes com mais de 50% da carga horária integralizada, considerou-se somente aqueles evadidos de cursos de graduação presenciais, e optou-se por desconsiderar os cursos de graduação da Faculdade Intercultural Indígena por ter um regime modular com especificidades que os diferencia dos cursos de graduação presencial habituais.

Foi possível detectar em uma faculdade a situação dos 128 alunos prováveis formandos evadidos quanto à aprovação ou reprovação no trabalho final de conclusão de curso. Após filtrar os alunos dos cursos pertencentes à faculdade, foi consultado o histórico escolar de cada desistente e verificado o seu desempenho neste componente curricular.

O questionário apresentado no APÊNDICE A foi elaborado pelo autor, considerando a discussão da literatura sobre evasão. Utilizou-se questões fechadas acerca das motivações que levaram à desistência, bem como de sua situação acadêmica enquanto aluno ainda vinculado e posterior à evasão. Uma única questão aberta, não obrigatória, foi disponibilizada onde o respondente poderia comentar livremente sobre a contextualização de sua desistência.

O questionário foi inserido na plataforma *Google* Formulários e enviado por *e-mail*, entre os meses de setembro e outubro de 2020, a 793 alunos evadidos, enquadrados na condicionante de ter cumprido mais de 50% da carga horária exigida pela estrutura curricular do curso e estar inativo no sistema.

Os contatos dos discentes foram obtidos através dos registros pessoais do SIGECAD, com a devida autorização da chefia da Coordenadoria de Assuntos Acadêmicos, setor responsável pelo gerenciamento do sistema. Após um prazo de 21 dias do primeiro envio do questionário, foram obtidas 108 respostas.

Dentre as mensagens enviadas, 43 retornaram ao remetente com o alerta de endereço não encontrado ou indisponível para receber mensagens. É importante salientar que os dados de contato (endereço, telefone e *e-mail*) registrados no SIGECAD são preenchidos pelos próprios alunos, assim o retorno dessas mensagens se deve a algum erro de preenchimento ou digitação dos usuários discentes ou alteração em seus dados de contato.

Ao analisar as respostas aos envios, percebeu-se a baixa participação de alguns cursos e decidiu-se reenviar o questionário aos alunos desses cursos, via mensagem de texto, pelo aplicativo *WhatsApp*, bem como para os casos em que o endereço eletrônico não foi encontrado pelo servidor ou estava indisponível. Algumas mensagens de texto também não foram entregues aos números destinatários, por motivos diversos. Por meio de tal ação, o número de respostas do questionário aumentou para 135.

Dentre as questões, foi disponibilizada uma caixa de texto não obrigatória para que os respondentes pudessem compartilhar com mais detalhamento as motivações de sua desistência tardia. A quantidade de contribuições espontâneas foi de 57 respostas.

O questionário do APÊNDICE B foi destinado aos alunos que desistiram ou jubilaram e ingressaram novamente no mesmo curso. A seleção destes foi realizada pelo mesmo relatório utilizado para a seleção dos respondentes do primeiro questionário. Foi possível verificar os alunos que desistiram com carga horária alta e retornaram à instituição através de um novo processo seletivo, bem como os alunos que se encontravam prestes a jubilar e estavam fazendo uso do benefício da prorrogação para integralização curricular, previsto no Regulamento Geral dos Cursos de Graduação (RGCG) da UFGD.

A elaboração desse questionário visou identificar as motivações que acarretaram a desistência ou jubilação dos estudantes, bem como as circunstâncias para o seu retorno ao curso,

através de questões fechadas. Nas questões abertas obrigatórias, questionou-se qual o principal componente curricular que, na visão do respondente, teve maior contribuição para sua retenção no curso. Seguindo o mesmo parâmetro do outro questionário, uma questão aberta não obrigatória foi disponibilizada para comentários sobre a contextualização de seu processo de jubilação e retorno à UFGD.

O formulário com as perguntas segue a mesma metodologia de formulação e envio do APÊNDICE A. Os envios foram realizados por *e-mail* e estipulou-se um período de retorno das respostas em três semanas, com a condicionante de envios por aplicativo de mensagens, verificando-se o baixo volume de retornos. O total de alunos contactados foi de 95, sendo reportadas 19 respostas.

Assim como no primeiro questionário, também foi disponibilizada uma caixa de texto não obrigatória, sendo registradas 13 respostas espontâneas sobre as motivações da desistência ou jubilação.

Após o retorno de 12 mensagens ao remetente com o alerta de endereço não encontrado ou indisponível para receber mensagens, realizou-se um segundo envio, via mensagem de texto, pelo aplicativo *WhatsApp*, fazendo com que o número de respostas ao questionário aumentasse para 24.

Sobre a caixa de texto obrigatória onde os pesquisados devem citar o componente curricular responsável pela sua retenção, pretendeu-se analisar as frequências de tais disciplinas, na UFGD, quanto aos índices de aprovação e reprovação dos discentes.

Neste sentido, foram analisadas as disciplinas mais citadas pelos respondentes do questionário (APÊNDICE B) como aquelas que consideram ser as principais motivadoras de sua retenção no curso.

Verificou-se a média das notas finais destas disciplinas, considerando a oferta dos componentes nos cursos de graduação da UFGD, nos semestres de 2019-1 e 2019-2, último ano letivo não impactado pela pandemia de COVID-19.

Para obtenção das informações, foram consultadas as atas finais das disciplinas, disponíveis no SIGECAD. Entre as notas finais registradas, foram descartados os resultados em que os alunos não tiveram nenhuma nota avaliativa no decorrer do semestre, indicando que o discente apenas se matriculou no componente e não chegou a cursá-lo.

Como forma de sustentação para a proposta de intervenção, analisou-se estratégias implantadas em outras universidades que objetivam diminuir a retenção dos alunos e, conseqüentemente, atenuar o fenômeno da evasão.

Foram analisados documentos e regulamentos disponíveis no *website* de sete universidades federais criadas no mesmo período da UFGD, sendo elas: Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Universidade Federal de Alfenas, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Universidade Federal do ABC e Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Além das instituições citadas, foram buscadas as mesmas estratégias nas cinco universidades brasileiras mais bem posicionadas na edição de 2020 do *ranking* britânico “*Times Higher Education*”⁴, a saber: Universidade de São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Federal de Santa Catarina.

Complementando a busca, foram verificadas as estratégias de diminuição da retenção em outras três instituições públicas de ensino superior do Estado de Mato Grosso do Sul: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul.

Toda a busca de legislações tocantes ao combate à evasão e retenção nas instituições selecionadas na pesquisa foi realizada através de consulta a seus *websites* institucionais.

Em especial, foi realizado contato com os dirigentes da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), que possui um dispositivo de combate à retenção já instituído, denominado “regime especial de dependência”, a fim de coletar dados estatísticos e a visão institucional dos gestores sobre a efetividade de tal ação de combate à retenção.

Para tal, realizou-se entrevista (APÊNDICE C) com a atual dirigente da Pró-reitoria de Ensino da UEMS, onde foram elaborados alguns questionamentos sobre a implantação e condução do regime especial de dependência, buscando a ótica tanto de seu papel como gestora quanto de docente que ministrou disciplina fazendo uso deste regime.

⁴ Segundo THE (2020), o ranking “*Times Higher Education*” de 2020 incluiu 1400 universidades em 92 países e regiões, baseando seus resultados em 13 indicadores de desempenho de uma instituição em quatro áreas: ensino, pesquisa, transferência de conhecimento e perspectiva internacional.

Após uma primeira conversa informal por videochamada, a gestora reforçou seus comentários enviando um arquivo de texto com as respostas aos questionamentos. Justifica-se a entrevista considerando que a UEMS possui uma conjuntura social, geográfica e um público-alvo semelhante ao da UFGD.

3.4 Análise dos dados

Foram analisados os dados dos dois questionários, verificando as principais motivações que levaram os discentes a desistirem do curso, ou a postergarem sua integralização enquanto alunos ainda vinculados à universidade, bem como a identificação dos componentes curriculares que mais contribuem para a retenção dos acadêmicos. Além disso, o contexto envolvido na decisão da desistência também foi analisado.

A análise foi realizada de acordo com os percentuais estatísticos de respostas para cada questão fechada. Para as questões abertas, realizou-se uma análise diagnóstica das contribuições espontâneas dos respondentes, através de uma nuvem de palavras.

Comparou-se as estratégias adotadas pelas instituições selecionadas para a diminuição da evasão, buscando subsídios para a estruturação, formulação e regulação do regime especial de dependência a ser proposto à UFGD.

Através da entrevista com a Pró-reitora de Ensino da UEMS, foi possível reunir as informações fornecidas acerca do processo de implantação e aprovação regulamentar e a visão da gestão como ferramenta estratégica de diminuição da retenção acadêmica. Os dados da entrevista serviram de base para a elaboração do modelo de dispositivo proposto à UFGD.

Como última etapa, apresenta-se a discussão acerca da proposta de intervenção. A pesquisa aprofunda-se no potencial efeito que a implantação de estratégias de combate à retenção acarretará para a UFGD, bem como explana sobre a proposta de intervenção resultante do trabalho.

Formulada e estruturada a proposta inicial de intervenção, pleiteia-se apresentá-la à Pró-reitoria de Ensino de Graduação e seus dirigentes, para que a proposição seja inserida na pauta da Câmara de Ensino de Graduação (CEG) para apreciação, visando seu encaminhamento para deliberação do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), que poderá realizar sua homologação.

Para ampliar um pouco mais a investigação, foi analisado o desempenho e aproveitamento de alguns componentes curriculares na UFGD. Estes casos serão tratados como variáveis da pesquisa.

Analisou-se a situação dos alunos desistentes dos cursos de uma faculdade quanto à matrícula e aprovação no trabalho final de conclusão de curso. Optou-se em analisar a faculdade em específico considerando a percepção do autor em identificar uma quantidade de desistentes com reprovação no componente curricular citado.

Também foi verificada a média geral de dois componentes curriculares tidos como potenciais motivadores da retenção acadêmica pelos respondentes dos questionários. Nos dois últimos casos, foi consultado os históricos escolares dos alunos no SIGECAD, além da ata final das disciplinas ofertadas no sistema.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

Inicia-se analisando os resultados extraídos do SIGECAD quanto ao total de alunos prováveis formandos evadidos entre 2009 e março de 2020.

Na sequência, são analisados os resultados da aplicação dos dois questionários destinados aos alunos prováveis formandos evadidos em definitivo e para aqueles que jubilaram ou desistiram e ingressaram novamente para concluir o curso.

Também são apresentadas as disciplinas mais citadas pelos evadidos como motivadoras de retenção, analisando suas estatísticas de aproveitamento pelos discentes.

Finalizando o tópico, são elencadas estratégias de recuperação acadêmica adotadas por outras IFES, sendo o último segmento dedicado em analisar ações estratégicas praticadas por instituições do Mato Grosso do Sul.

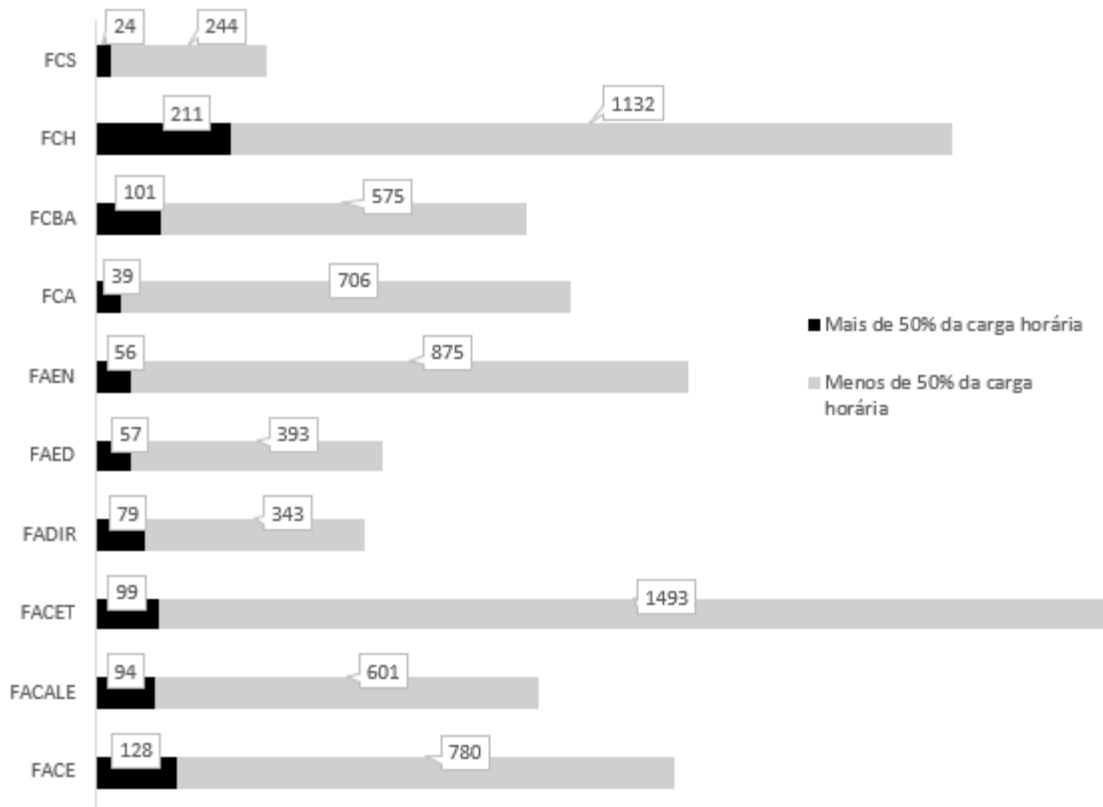
4.1 Análise dos alunos prováveis formandos evadidos 2009-2020

Com base nas informações do banco de dados do SIGECAD da UFGD, de 2009 a março de 2020, a instituição possui 888 alunos evadidos de curso que integralizaram mais de 50% da carga horária estabelecida pela estrutura curricular do curso. A partir de março de 2020 houve uma interrupção das atividades acadêmicas, devido à pandemia de COVID-19, sendo retomadas no mês de agosto do mesmo ano, de forma remota.

Ao verificar a carga horária integralizada destes 888 alunos evadidos, foi possível calcular o percentual de cada desistente.

No Gráfico 1 é possível visualizar a quantidade de desistentes por faculdade, separando-os em dois grupos: desistentes com carga horária menor que 50%, e desistentes com carga horária integralizada maior ou igual a 50%. Para este último grupo, serão denominados de desistentes prováveis formandos.

Gráfico 1 - Quantidade de desistentes por Faculdade e percentual de carga horária integralizada



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no SIGECAD (2021).

Tais dados puderam ser agrupados e melhor detalhados na Tabela 3, onde foi possível calcular o percentual dos desistentes dos dois grupos e apresentá-los divididos por curso.

Dentre as faculdades, os desistentes prováveis formandos dos cursos da FACET, FAEN, FCA e FCS correspondem a menos de 10% do montante de evadidos, indicando que para essas áreas o grande volume de desistência se dá nos primeiros anos dos cursos. Já nas outras faculdades, os desistentes prováveis formandos representam mais de 10% dos evadidos, sendo a FADIR com o maior percentual neste grupo.

Entre os cursos analisados, Ciências Biológicas e Geografia apresentam o maior percentual de prováveis formandos evadidos, justificando essa realidade por se tratar de cursos que oferecem a possibilidade de complementação de grau, onde alguns alunos retornam ao curso para uma nova diplomação e acabam desistindo. O curso de Engenharia de Aquicultura conta com 100 desistências e todos o fizeram antes de atingir esse percentual. Engenharia Mecânica e Física também apresentam percentuais quase nulos de alunos prováveis formandos desistentes. Estes últimos três cursos citados foram criados no ano de 2014, o que pode justificar tais números.

Tabela 3 - Quantidade de desistentes por curso e percentuais por carga horária integralizada

Faculdades e cursos	Quantidade total de desistentes	Maior/igual	Menor	Maior/igual	Menor
		50% CH	50% CH	50% CH	50% CH
		Quantidade		Percentual	
FACE	908	128	780	14,1%	85,9%
<i>Administração</i>	317	46	271	14,5%	85,5%
<i>Ciências Contábeis</i>	234	37	197	15,8%	84,2%
<i>Ciências Econômicas</i>	357	45	312	12,6%	87,4%
FACALE	695	94	601	13,5%	86,5%
<i>Artes Cênicas</i>	272	52	220	19,1%	80,9%
<i>Letras</i>	423	42	381	9,9%	90,1%
FACET	1592	99	1493	6,2%	93,8%
<i>Engenharia de Computação</i>	154	5	149	3,2%	96,8%
<i>Física</i>	112	1	111	0,9%	99,1%
<i>Matemática</i>	501	17	484	3,4%	96,6%
<i>Química</i>	383	28	355	7,3%	92,7%
<i>Sistemas de Informação</i>	442	48	394	10,9%	89,1%
FADIR	422	79	343	18,7%	81,3%
<i>Direito</i>	137	27	110	19,7%	80,3%
<i>Relações Internacionais</i>	285	52	233	18,2%	81,8%
FAED	450	57	393	12,7%	87,3%
<i>Educação Física</i>	244	38	206	15,6%	84,4%
<i>Pedagogia</i>	206	19	187	9,2%	90,8%
FAEN	931	56	875	6,0%	94,0%
<i>Engenharia Civil</i>	73	3	70	4,1%	95,9%
<i>Engenharia de Alimentos</i>	216	12	204	5,6%	94,4%
<i>Engenharia de Energia</i>	277	20	257	7,2%	92,8%
<i>Engenharia de Produção</i>	209	20	189	9,6%	90,4%
<i>Engenharia Mecânica</i>	156	1	155	0,6%	99,4%
FCA	745	39	706	5,2%	94,8%
<i>Agronomia</i>	134	15	119	11,2%	88,8%
<i>Engenharia Agrícola</i>	259	17	242	6,6%	93,4%
<i>Engenharia de Aquicultura</i>	100	0	100	0,0%	100,0%
<i>Zootecnia</i>	252	7	245	2,8%	97,2%
FCBA	676	101	575	14,9%	85,1%
<i>Biotecnologia</i>	189	21	168	11,1%	88,9%
<i>Ciências Biológicas</i>	286	64	222	22,4%	77,6%
<i>Gestão Ambiental</i>	201	16	185	8,0%	92,0%
FCH	1343	211	1132	15,7%	84,3%
<i>Ciências Sociais</i>	330	42	288	12,7%	87,3%
<i>Geografia</i>	461	98	363	21,3%	78,7%
<i>História</i>	372	57	315	15,3%	84,7%
<i>Psicologia</i>	180	14	166	7,8%	92,2%
FCS	268	24	244	9,0%	91,0%
<i>Medicina</i>	45	2	43	4,4%	95,6%
<i>Nutrição</i>	223	22	201	9,9%	90,1%

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no SIGECAD (2021).

Ao verificar a Tabela 3 e o Gráfico 1, é possível destacar um elevado número de desistência em cursos da FCH. Tal índice pode ser explicado devido ao fato dos cursos de Ciências Sociais, História e Geografia ofertarem a possibilidade de conclusão de curso, separadamente, nos graus de bacharelado e licenciatura.

É tendência que o aluno concluinte de um grau retorne no ano subsequente, através do processo seletivo de portador de diploma, para obtenção do outro grau ofertado pelo curso. Ao analisar as informações do banco de dados, a maior parte dos alunos desistentes de cursos da FCH, com mais de 50% da carga horária integralizada, são decorrentes de alunos portadores de diploma que ingressaram para obter a complementação de grau.

Destaca-se também as faculdades FCBA e FACALE com índice alto de alunos desistentes portadores de diploma de cursos que ofertam a possibilidade de conclusão nos dois graus (Ciências Biológicas, Artes Cênicas), ou em duas habilitações (Letras).

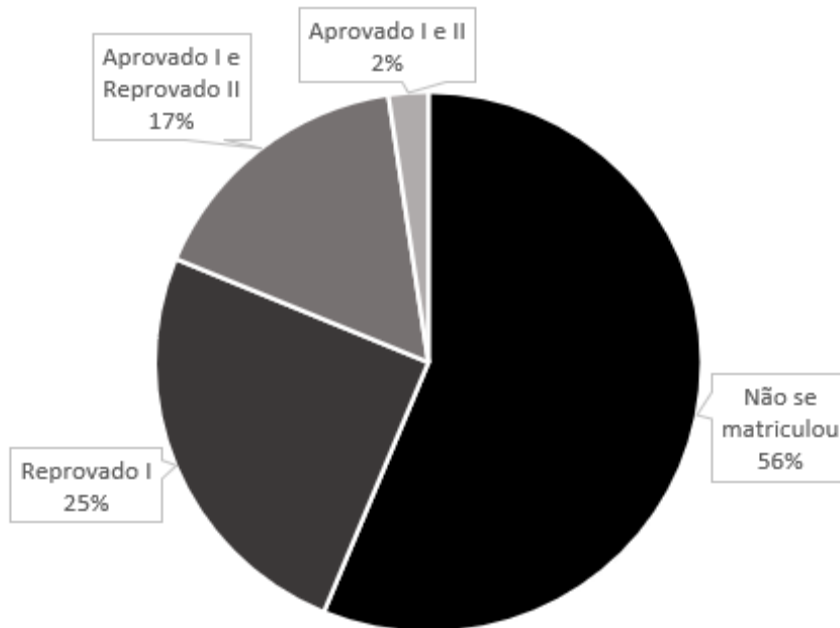
No caso da FACE, faculdade com o segundo maior índice de evasão nas condições da pesquisa, identifica-se o trabalho final de conclusão de curso como o componente curricular responsável pelo abandono no fim do curso entre os alunos desistentes analisados.

Este item será contemplado como uma das variáveis de análise da pesquisa. Após identificação e consulta individual aos históricos escolares dos desistentes dos cursos da FACE, foi possível verificar se possuíam aprovação ou reprovação no trabalho final de conclusão.

Nas estruturas curriculares dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômica, o trabalho final de conclusão de curso é dividido em duas etapas (I e II). Tal levantamento é exposto no Gráfico 2.

O maior percentual de desistentes prováveis formandos da FACE não chegou a se matricular no componente. Entre os que se matricularam, o maior índice é de alunos que reprovaram logo no trabalho final de conclusão de curso I. Outra parcela (17%) corresponde aos alunos que foram aprovados no I e reprovados no trabalho final de conclusão de curso II.

Gráfico 2 - Desistentes dos cursos da FACE e a relação de matriculados no trabalho final de conclusão de curso



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no SIGECAD (2021).

Um ponto a se destacar são os 2% de alunos que foram aprovados no trabalho final de conclusão de curso I e II, e mesmo assim acabaram desistindo do curso tendo a pendência de algum outro componente curricular obrigatório.

Voltando a Tabela 3 e Gráfico 1, percebe-se também discrepância no número de desistências entre faculdades que ofertam cursos tradicionalmente com alta evasão, caso da FACET com os cursos de Matemática, Física e Química, e faculdades com cursos onde a evasão é baixa, caso da FCS com o curso de Medicina e sua evasão quase nula.

Ao consultar a forma de ingresso de todos os alunos identificados, verifica-se que 63% ingressaram na instituição através dos processos seletivos tradicionais, seja pelo vestibular próprio da UFGD ou pelo SISU. A outra parcela dos estudantes utilizou-se de formas de ingresso que abrangem transferências, portador de diploma e complementação de grau ou habilitação.

Destes últimos casos, a média de carga horária integralizada é de 91% da estrutura curricular. Tal percentual é explicado por se tratar de alunos que já possuem uma graduação, sendo que alguns componentes do primeiro curso tenham sido aproveitados na segunda graduação, ou também de alunos que tenham cursado parte da estrutura em outra instituição e ao se transferir para a UFGD tiveram a carga horária aproveitada também.

Na Tabela 4 são compilados os registros do ano de ingresso e de desistência dos alunos prováveis formandos evadidos.

Tabela 4 - Ano de ingresso e de desistência dos prováveis formandos evadidos 2009-2020

ANO	INGRESSOS	DESISTENTES
2009	13	-
2010	152	2
2011	145	3
2012	156	23
2013	158	36
2014	92	44
2015	64	103
2016	57	100
2017	31	147
2018	9	179
2019	11	141
2020*	-	110
TOTAL	888	888

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no SIGECAD (2021).

Percebe-se maior volume de alunos que ingressaram entre os anos de 2010 e 2014, culminando em um maior índice de desistência entre os anos de 2015 e 2020.

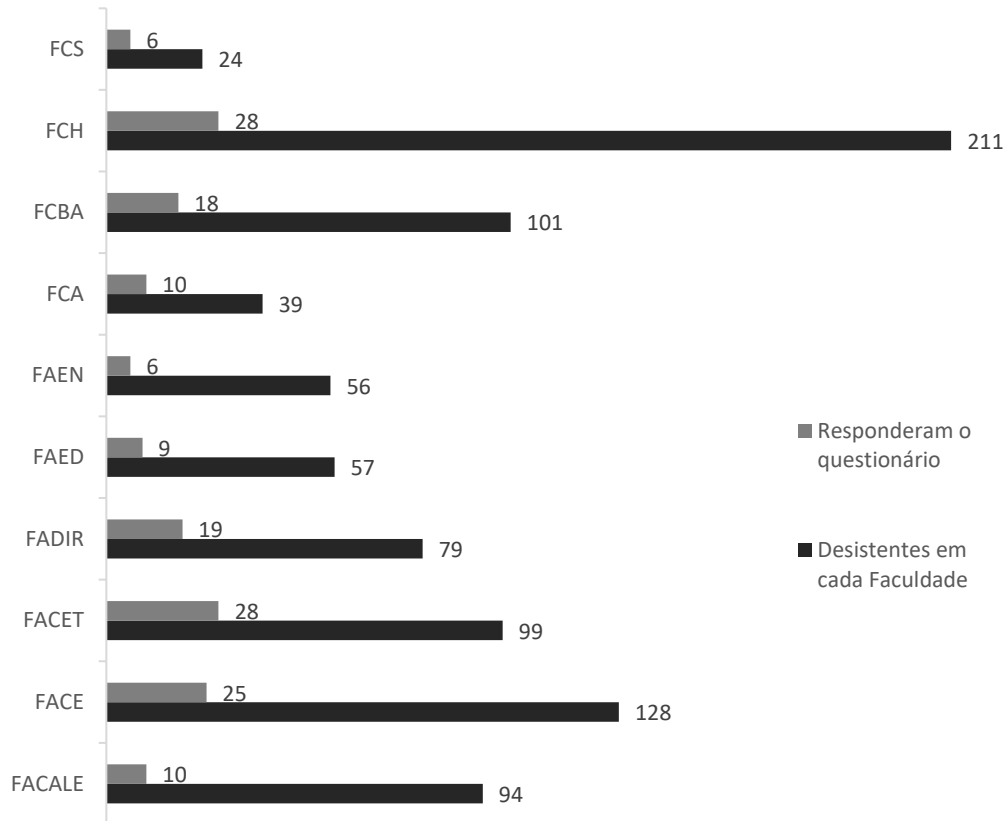
Pode-se associar o intervalo entre esses dois conjuntos de registros ao tempo de integralização dos cursos. Ao atingir o período final do curso, o aluno acaba desistindo ou jubilando, ditando uma tendência que os índices venham a se perpetuar nos próximos períodos.

4.2 Alunos prováveis formandos evadidos

Após a identificação dos alunos, foram enviados os questionários. No Gráfico 3 são apresentados os quantitativos de alunos desistentes com mais de 50% da carga horária integralizada, em comparação ao quantitativo de respostas dos questionários. Os dados expostos foram agrupados de acordo com a Faculdade de lotação do curso dos desistentes.

O questionário do APÊNDICE A, destinado aos alunos evadidos com mais de 50% da carga horária integralizada, resultou em 135 respostas, de 793 envios (17%). O perfil dos respondentes é de 53,3% dos participantes do sexo masculino e 46,7% do feminino, sendo a maior parcela com faixa etária entre 25 e 35 anos, seguido de dois grupos em quantitativos semelhantes com faixa etária entre 20 e 25 anos, e com faixa etária maior que 35 anos.

Gráfico 3 - Quantitativo de alunos desistentes (2009-2020*) comparado ao número de respostas



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no SIGECAD (2021).

Em relação ao curso que o aluno desistiu, todos os cursos identificados com envio de questionário tiveram ao menos um retorno, possibilitando uma diversidade de respostas devido à pluralidade de públicos atendidos pelos cursos de graduação da UFGD.

Dentre os motivos apontados para a desistência tardia do curso, o mais citado foi a dificuldade em conciliar o trabalho com a vida universitária. Destaque também para a questão de desmotivação com o curso e também para a desistência justificada pelo fato de o respondente já ter concluído um curso de graduação, tendo ingressado na instituição através do processo de portador de diploma.

A maior parcela dos desistentes não retornou ao ensino superior após a desistência da UFGD, enquanto 30,4% dos respondentes retornaram a um curso de graduação em outra instituição de ensino e se formaram. Destaca-se que ao ingressar em um curso de graduação é possível realizar aproveitamento de estudos, dispensando componentes curriculares já cursados com aprovação em outra instituição, o que faz com que o tempo de integralização desse acadêmico no novo curso seja abreviado.

Quanto à questão do acompanhamento da UFGD em relação à decisão de desistência dos alunos, a maior parte dos respondentes não chegou a comentar suas motivações com algum membro docente ou técnico da instituição.

Sobre o recebimento de algum tipo de benefício provindo da assistência estudantil, 89,6% dos respondentes não recebiam nenhum tipo de benefício durante seu vínculo com a UFGD.

No mesmo questionário também foram direcionadas perguntas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem dos cursos, sendo que a maior parcela das respostas não identificou nas alternativas disponíveis alguma ação que tenha contribuído para sua desistência. Dentre as alternativas que foram mais citadas, 20% das respostas apontaram a didática aplicada por docentes como um motivador para sua evasão.

Referente à reprovação em disciplinas no decorrer de seu vínculo com a UFGD, 48,9% reprovaram em até cinco disciplinas, enquanto 28,9% informaram não ter reprovações em seu histórico. O restante das respostas aponta a reprovação em mais de cinco disciplinas em seu currículo acadêmico interrompido.

Especificamente sobre o trabalho final de conclusão de curso, 63,7% não chegaram a se matricular e nem iniciar o trabalho. Outros 33,3% se matricularam no componente, mas não chegaram a finalizar o trabalho. A menor parcela dos respondentes finalizou o trabalho e foi aprovado, e mesmo assim optou pela desistência.

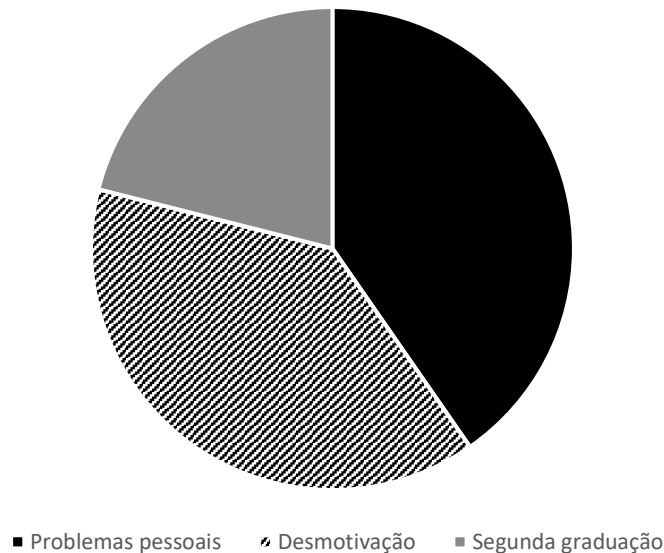
A UFGD adota um regime de créditos que permite ao aluno se matricular em componentes curriculares de sua escolha, tendo um direcionamento ao aluno que faça a matrícula de acordo com seu semestre ideal. Assim, é possível que alunos tenham cursado o trabalho final de conclusão de curso e ainda tenha disciplinas pendentes a cursar.

Aos que responderam não ter concluído o trabalho final de conclusão de curso, a maior parcela aponta dificuldades com a pesquisa e com a escrita do trabalho, dentre as alternativas disponíveis no questionário. Por fim, 63,7% dos respondentes afirmam ter vontade de retornar à UFGD e concluir seu curso de origem, até então interrompido pela desistência.

Ao final do questionário, um campo de texto foi disponibilizado para que possam expressar livremente suas percepções e detalhar o contexto de sua evasão. Espontaneamente, foram recebidas 57 contribuições, apresentadas no Gráfico 4.

Para análise, as respostas foram divididas em três categorias: problemas pessoais, desmotivação e segunda graduação.

Gráfico 4 - Motivações de desistência dos alunos prováveis formandos



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Problemas pessoais correspondem a 40,35% das respostas espontâneas, desmotivação 38,59%, enquanto a desistência de uma segunda graduação representou 21,05% das respostas.

Os problemas pessoais englobam questões envolvendo saúde física e mental, problemas financeiros e incompatibilidade de horários de trabalho. A desmotivação inclui incompatibilidades com o curso, metodologias específicas de alguns docentes, complexidade de conteúdos e falta de acompanhamento da coordenação e do corpo técnico administrativo. A última categoria são motivações decorrentes de uma segunda graduação, onde os respondentes já possuem uma graduação e desistiram de cursar um novo grau ou habilitação por já possuir um diploma e atuar na área.

Utilizou-se as 57 contribuições espontâneas dos respondentes para a elaboração de uma nuvem de palavras, destacando os termos mais presentes nas respostas. As palavras com maior destaque são apresentadas na Figura 1. Há um maior volume de termos devido ao número elevado de contribuições dos respondentes.

Figura 1 - Nuvem de palavras referente às respostas espontâneas (questionário APÊNDICE A)



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Os termos em destaque “Professor” e “Disciplina” foram citados com mais frequência, associado a respostas em que os desistentes relatam disciplinas específicas que sofreram retenção, citando o nome do docente responsável. Outros termos como “Trabalho”, “Cidade”, “Falta” e “Filho” indicam dificuldades na conciliação da vida pessoal e profissional, bem como o deslocamento até à universidade.

O destaque para os termos “Bacharelado” e “Licenciatura” associa-se às respostas dos alunos portadores de diploma que ingressarem novamente para cursar um novo grau e acabaram desistindo. Outro termo que vale ser destacado é “Greve”, resultante das respostas de alunos desistentes que enfrentaram algum período de greve na instituição entre os anos de 2009 e 2020, resultando na sua opção pela desistência.

4.3 Alunos prováveis formandos que desistiram ou jubilaram e ingressaram novamente no mesmo curso

O questionário do APÊNDICE B, destinado aos alunos que desistiram ou jubilaram e que ingressaram novamente no mesmo curso, reportou 24 de 95 envios (25,26%). Percentualmente, o número de respostas foi superior ao do questionário do APÊNDICE A.

O perfil dos respondentes mostra um maior quantitativo de declaração de gênero como masculino, sendo a maior faixa etária entre 25 e 35 anos. O índice de respostas por faculdade foi similar.

Dentre as motivações da desistência, a maior parcela das respostas coincide com a do primeiro questionário, apontando a dificuldade em conciliar o trabalho com a faculdade como principal motivo para sua evasão até então. Sobre o retorno à instituição, a maioria permanece com os problemas apresentados na pergunta anterior, em oposição aos que conseguiram resolver os empecilhos que lhe fizeram desistir.

Referente ao tempo que levou da evasão para o retorno à UFGD, 62,5% ingressaram imediatamente no semestre seguinte à evasão, enquanto o restante demorou mais que um ano para retornar aos estudos.

Quanto o acompanhamento e incentivo da instituição para o retorno à vida acadêmica, 70,8% dos respondentes apontam que o novo ingresso resultou de motivações próprias, sem o incentivo da UFGD.

A respeito da solicitação de prorrogação de prazo para conclusão de curso, benefício previsto no RGCG, 45,8% solicitaram a prorrogação e não conseguiram alcançar a conclusão do curso, enquanto 54,2% preferiram tentar um novo ingresso através dos processos seletivos tradicionais da instituição. Ressalta-se que uma das condições previstas em regulamento para a concessão da prorrogação de prazo é de que o aluno tenha integralizado mais que 80% da carga horária ou que tenha condições de concluir o curso em até um ano letivo.

Repetindo o perfil do questionário do APÊNDICE A, 75% não recebia nenhum tipo de benefício de assistência estudantil em seu primeiro vínculo na instituição.

Questionados sobre a contribuição do trabalho final de conclusão de curso para a primeira desistência, 66,7% apontam que o trabalho não foi determinante em sua motivação para a evasão e que a reprovação em outro componente curricular é que colaborou em sua desistência ou jubilação.

A respeito da disciplina que consideram como a principal responsável pela sua retenção no curso, temos destaque para os componentes de Cálculo e Física, trabalho final de conclusão de curso, e outras disciplinas mais específicas envolvendo a área de exatas.

Quanto a possibilidade de disciplinas serem ministradas através do ensino remoto (não presencial), 54,2% se sentiriam mais confiantes na aprovação dos componentes curriculares

pendentes para a conclusão de curso. Para 58,3% dos respondentes, apontam que se algumas disciplinas tivessem sido ministradas de forma remota, em seu primeiro vínculo, consideram que poderiam ter concluído o curso ainda no primeiro ingresso.

Sobre o novo ingresso na UFGD, 79,2% dos respondentes se sentem motivados em cursar os componentes restantes para sua integralização curricular, e assim concluir o curso de graduação.

Na caixa de texto para contribuições espontâneas das motivações de desistência ou jubilação, foram recebidas 13 respostas, sendo 53,85% de respostas envolvendo problemas pessoais, enquanto que 46,15% apontaram desmotivação com o curso.

Também foi possível elaborar uma nuvem de palavras utilizando as 13 contribuições espontâneas dos respondentes, destacando os termos mais presentes nas respostas. As palavras com maior destaque são apresentadas na Figura 2. Devido ao um menor número de respostas espontâneas em comparação ao outro questionário, a Figura 2 apresenta-se com uma quantidade reduzida de termos em relação a Figura 1.

Figura 2 - Nuvem de palavras referente às respostas espontâneas (questionário APÊNDICE B)



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Os termos em destaque “Veze”, “Matéria” e “Disciplina” partem de respostas de alunos que citam algum componente curricular sendo cursado mais de uma vez, resultando em sua retenção além do previsto. Neste mesmo sentido, inclui-se o termo “TCC” em contribuições de alunos que apontam o trabalho final de conclusão de curso como um dos motivadores de sua retenção.

Problemas de cunho pessoal são destacados pelos termos “Trabalho”, “Dificuldades”, “Depressão”. Assim como na Figura 1, o termo “Greve” aparece novamente com destaque. Os termos “Voltei”, “Conciliar”, “Aproveitar” e “Novo” partem das respostas dos alunos que regressaram ao curso e estão motivados a concluir as disciplinas restantes.

4.4 Disciplinas mais citadas como motivadoras de retenção

Baseado nas respostas do questionário do APÊNDICE B, as disciplinas de Cálculo e Física reúnem o maior número de citações como aqueles componentes que mais são consideradas pelos alunos jubilados como as responsáveis pela retenção.

Há uma variação de disciplinas e ementas que abrangem os conteúdos de Cálculo e Física. Para a análise, optou-se em considerar as disciplinas de “Cálculo Diferencial e Integral I” e “Física I”. Tal escolha é baseada nos componentes estarem presentes em todas as disciplinas de Engenharias da instituição, e também nos cursos da área de exatas.

Os cursos analisados foram Engenharia Agrícola, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Aquicultura, Engenharia de Computação, Engenharia de Energia, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Física, Matemática, Química e Sistemas de Informação.

Nos semestres de 2019-1 e 2019-2, foram encontradas a oferta de 14 turmas de Cálculo Diferencial e Integral I (8 turmas em 2019-1 e 6 turmas em 2019-2), e 13 turmas de Física I (4 turmas em 2019-1 e 9 turmas em 2019-2). As informações foram compiladas através de consulta às atas finais das disciplinas, disponíveis no SIGECAD.

Para o cálculo da média das notas finais considerou-se os alunos que tiveram média superior a zero. Desta forma, não foi computado o desempenho de alunos que não realizaram nenhuma atividade avaliativa durante o semestre. O resultado desta análise é apresentado na Tabela 5.

O resultado da amostragem aponta para uma média geral para os dois componentes abaixo da nota 6, índice mínimo para aprovação, conforme o RGCG da UFGD. Também há de se considerar que ambas as disciplinas têm previsão de oferta regular logo no primeiro ano letivo das estruturas curriculares, variando entre o primeiro e segundo semestre. A reprovação

em um dos componentes em início do curso tende a reter o aluno, e por consequência, prejudicar sua integralização ideal prevista.

Tabela 5 - Média das notas finais em Cálculo Diferencial e Integral I e Física I (2019)

SEMESTRE	Cálculo Diferencial e Integral I	Física I
2019-1	4,18	3,25
2019-2	2,93	2,96

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no SIGECAD (2021).

Pode-se destacar que a constante reprovação em disciplinas que são pré-requisitos para outras sequenciais, onde o aluno só consegue se matricular em um componente se tiver a aprovação prévia em outro, pode ocasionar uma desmotivação aos alunos em seguir com o curso devido à retenção por mais de um período letivo.

Sobre a disciplina de Cálculo I, a Universidade Federal de Lavras (UFLA) adotou uma estratégia de recuperação de reprovados neste componente curricular no ano de 2017, através de oferta semipresencial especial para alunos reprovados por nota na disciplina, mas com assiduidade no decorrer do semestre. Os resultados do projeto piloto são apresentados e discutidos por Charret *et al.* (2020).

No levantamento dos autores, a oferta de turmas semipresenciais de Cálculo I gerou melhorias nos percentuais de aprovação, através da redução no número retidos na disciplina.

A saber, no ano de 2016 eram 572 estudantes da UFLA retidos no componente, somando-se todos os cursos de graduação que possuíam a disciplina na estrutura curricular, enquanto no ano de 2019 o total de estudantes retidos passou a ser de 351. Tal resultado impactou no número de matrículas em disciplinas sequentes que tinham Cálculo I como pré-requisito.

Após essa experiência, disciplinas iniciais de Física e da área de programação também passaram a adotar a estratégia de turmas especiais semipresenciais, fazendo com que o dispositivo fosse incorporado ao regulamento dos cursos de graduação da instituição, possibilitando que as coordenações dos cursos tivessem autonomia na decisão de implantar ou não tal estratégia para os alunos reprovados em suas disciplinas.

4.5 Modelos de recuperação acadêmica adotados em outras instituições

Após consulta aos *websites* e às normativas que regulamentam os cursos de graduação das doze universidades selecionadas para a pesquisa, encontrou-se dispositivos de combate à retenção em cinco instituições.

Dentre as sete universidades criadas no mesmo período da UFGD, a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) apresentam ações de combate à retenção em seus regulamentos.

A UFERSA, através de seu Regulamento dos Cursos de Graduação, estabelece a possibilidade de abertura de “turmas especiais” em atendimento a alunos que cumpriram ao menos 75% da carga horária de sua estrutura curricular, sendo reprovados por até duas vezes no componente pretendido e sem reprovação por frequência. Não há maiores detalhes de como se dá a oferta da disciplina, presencial ou não, apenas a informação de que o processo de ensino-aprendizagem do componente será compatível com a turma especial.

No caso da UFTM, o instrumento de combate à retenção é denominado “recuperação acadêmica”, constante na Resolução nº 10/2012, que aprova o Regulamento dos Cursos de Graduação. Dentre as condições para que o discente faça jus à recuperação acadêmica é de ter realizado o exame final da disciplina e ter sido reprovado com aproveitamento igual ou superior a nota 4, além de ter a frequência mínima no componente. A recuperação acadêmica deverá ser cursada no período subsequente à oferta da disciplina na grade curricular, e não há a obrigatoriedade de frequência, possibilitando que o discente se matricule concomitantemente em outras disciplinas.

Em ambas as universidades, a oferta de uma turma especial ou disciplina de recuperação deve ser aprovada pelas coordenações dos cursos e o professor responsável pelo componente deverá definir os instrumentos de verificação de aprendizagem que os discentes beneficiados serão submetidos no decorrer do período de oferta.

Outras três estratégias de combate à retenção foram verificadas entre algumas das instituições selecionadas pela sua posição no *ranking* “*Times Higher Education*”. A Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) apresentam normativas nesse sentido.

No caso da USP, foi aprovado por meio da Resolução nº 6646/2013 a criação do “regime especial de recuperação”. Tal regime permitia a reavaliação do aluno reprovado no componente,

tendo atingido uma média superior a 3 e com frequência regimental mínima. A oferta seria realizada no período seguinte ao da reprovação e não havia a obrigatoriedade de aulas presenciais, cabendo ao docente responsável registrar no programa da disciplina os métodos de avaliação. O dispositivo foi suspenso, temporariamente, no ano seguinte através de Resolução nº 6779/2014 e, até o momento desta pesquisa, ainda não foi retomado pela instituição.

Através da Portaria nº 086/1998, a UNICAMP dispõe de um sistema de recuperação de alunos reprovados, instituído através de legislação específica. O sistema de recuperação se dá através de trabalhos programados e provas, não sendo obrigatório a frequência em aulas presenciais. A participação no sistema de recuperação deve ser realizada no período seguinte ao da reprovação no componente.

A UFMG possui em suas Normas Gerais de Graduação, através da Resolução Complementar nº 01/2018, um dispositivo que permite aos alunos reprovados em componentes curriculares com nota maior ou igual a 4, mas que tenha obtido a assiduidade mínima, a possibilidade de cursá-la novamente no período letivo subsequente sem a aferição da frequência obrigatória.

Tais benefícios são apreciados e concedidos a critério dos conselhos superiores, e suas ferramentas de avaliação são registradas pelos docentes responsáveis nos planos de ensino das disciplinas ofertadas.

No Quadro 4 são compiladas as estratégias, e condições para oferta aos discentes retidos, adotadas pelas cinco instituições citadas neste tópico.

Quadro 4 - Universidades e suas estratégias de combate à retenção

UNIVERSIDADE	ESTRATÉGIA (CONDIÇÕES)
UFERSA	Turmas especiais (75% carga horária; até duas reprovações).
UFTM	Recuperação acadêmica, sem frequência obrigatória (reprovação por exame com nota mínima 4; assiduidade).
USP	Regime especial de recuperação, sem frequência obrigatória (reprovação por exame com nota mínima 3; assiduidade).
UNICAMP	Sistema de recuperação, sem frequência obrigatória.
UFMG	Recuperação, sem frequência obrigatória (reprovação por exame com nota mínima 4; assiduidade).

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Quanto às outras instituições selecionadas, não foram encontrados dispositivos de combate à retenção contidos nos regulamentos dos cursos de graduação e nem em atos normativos específicos disponibilizados nos *websites* consultados.

4.6 Regime especial de dependência: instituições de Mato Grosso do Sul

Como parâmetro para a pesquisa, foram identificados nas outras três instituições de ensino superior do Estado de Mato Grosso do Sul modelos semelhantes de estratégia de combate à retenção. Nos três casos, há a possibilidade de o aluno retido em um componente curricular curse-o novamente no período seguinte, sem a necessidade de frequência obrigatória.

Na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), tal dispositivo é denominado “turma livre”, e conta com normas e procedimentos próprios estabelecidos pela Instrução Normativa nº 36/2019.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) conta com um regulamento próprio do intitulado “regime especial de dependência”, através da Resolução nº 16/2016 de seu Conselho Superior, onde também é possibilitado ao aluno retido a possibilidade de cursar novamente a disciplina sem obrigatoriedade de frequência.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) estabelece nos artigos nº 113 a nº 123 de seu Regimento Interno dos Cursos de Graduação a possibilidade de oferta de disciplinas sobre o regime também denominado “Regime Especial de Dependência” (RED), seguindo os mesmos moldes das outras instituições do estado.

Nas três instituições, há o mesmo requisito de ter tido frequência satisfatória na oferta original para fazer jus à matrícula, mas divergem quanto à nota final atingida. A UFMS e o IFMS estabelecem a reprovação no componente com nota final superior ou igual a 4, enquanto a exigência da UEMS é de reprovação com nota final superior ou igual a 3. A regulamentação normativa do dispositivo nas instituições também foi instituída de formas distintas, de acordo com a legislação e o regimento administrativo de cada organização, conforme compilado no Quadro 5.

Quadro 5 - Regulamentação dos dispositivos de combate à retenção nas IFES de Mato Grosso do Sul

INSTITUIÇÃO	REGULAMENTAÇÃO
UFMS	Instrução Normativa nº. 36/2016.
IFMS	Resolução do Conselho Superior nº. 16/2016.
UEMS	Regimento Interno dos Cursos de Graduação, artigos nº. 113 a nº. 123.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Por possuir sua sede administrativa e grande parte de seus cursos de graduação na cidade de Dourados, tendo um contexto social, geográfico e público-alvo semelhante ao da UFGD, foi

escolhida a UEMS para a coleta de informações pertinentes sobre a aplicação e desenvolvimento de seu regime especial de dependência.

Realizou-se entrevista com a atual dirigente da Pró-reitoria de Ensino da UEMS, seguindo um roteiro elaborado no APÊNDICE C. A pró-reitora entrevistada está no cargo desde setembro de 2019, tendo atuado no mesmo cargo na gestão de 2000 a 2005, além de experiência de gestão em outras unidades administrativas da UEMS e coordenação de curso de graduação.

Ao apresentar uma visão geral sobre a contextualização do regime especial de dependência, a pró-reitora indica que o dispositivo foi inserido no Regime Interno de Graduação da UEMS no ano de 2008, sendo tal regimento reformulado no ano de 2017 contando com alterações regulamentares sobre o RED.

Desde 2008 se exigia que para fazer jus ao RED, o aluno tivesse obtido reprovação com média final igual ou superior a 3,0 e frequência mínima de 75%. Para isso, o aluno deveria formular o pedido junto a coordenadoria de curso e, em reunião de Colegiado de Curso ser deferido ou não a oferta da disciplina em RED com plano de ensino específico. Exigia-se ainda que somente docente efetivo deveria oferecer e poderia acrescer 01 hora aula no plano de atividades docentes. O requerente poderia cursar até 4 disciplinas anuais em RED ou 2 a cada semestre a depender de como estas estavam organizadas. No caso de reprovação em RED, deveria cursar novamente de forma presencial.

Após a reformulação de 2017, foram inseridas algumas alterações no RED, como a que caso a avaliação da disciplina ou módulo em RED coincidir com outras avaliações, o acadêmico terá direito de fazer a prova em outra data, e que o RED deverá ser ministrado pelo professor efetivo da disciplina ou outro efetivo da mesma área de conhecimento designado pelo colegiado de curso.

Além disso, foi incluído um artigo que possibilita aos projetos pedagógicos que não contemplem a oferta de RED, a opção por essa modalidade, mediante aprovação dos colegiados dos cursos.

Na visão da pró-reitora, o RED não sofreu alterações que pudessem impactar no direito do aluno, ao contrário, ampliou quando abriu a possibilidade de docentes contratados oferecerem a disciplina no sistema.

Questionada sobre a aprovação dos pedidos de RED, e no caso de disciplinas com carga horária prática se há um maior rigor ou controle para aprovação da oferta em RED, a gestora

aponta que as discussões, se a disciplina é prática ou não, e outras questões referentes à operacionalização do Projeto Pedagógico de Curso, fica a cargo dos Colegiados de Curso, aprovando ou não a oferta e o plano de ensino, seguindo sempre a legislação institucional. Ainda complementa que qualquer situação que não se enquadre no Regimento Interno de Graduação é vedada a oferta do RED.

Sobre a percepção de uma maior utilização do RED por alunos de algum curso ou área em especial, informa que não há dados para afirmação. Contudo, percebe-se que nas áreas de ciências exatas é mais difícil para o aluno fazer a disciplina em RED.

Também pontua que estar matriculado em RED não o impede de assistir aula presencial, caso tenha disponibilidade. Além disso, as atividades avaliativas são todas feitas de modo presencial, conforme previsto nos planos de ensino aprovados.

Para a gestora, uma das maiores dificuldades na implantação do RED foi a resistência de muitos docentes, considerando que se caracteriza como uma proposta de educação a distância. Porém, acredita que devido à pandemia de COVID-19 e as limitações oriundas do distanciamento social, essa visão equivocada do ensino a distância tende a diminuir em muitos docentes, fazendo com que a aprovação da oferta de disciplinas em RED seja analisada sob outra ótica a partir de agora.

Ainda pontua que o setor de educação a distância da UEMS gerencia o processo de criação de salas de aula na plataforma *moodle* quando o docente solicita. No entanto, cada docente tem autonomia para definir a forma metodológica de como vai atender os discentes em RED, constando no plano de ensino específico feito para este fim e aprovado em Colegiado de Curso.

Ao contemplar sua experiência própria, comenta que como docente já ministrou disciplina em RED há anos atrás. Como ex-coordenadora de curso, entre os anos de 2008 a 2012, afirma que todas as vezes que o curso ofertou o RED obteve sucesso com os alunos, e que não possui informações de todos os cursos, embora o levantamento esteja no planejamento da Pró-Reitoria de Ensino, que assumiu em setembro de 2019.

Se há um acompanhamento da instituição sobre as estatísticas de sucesso do RED, a pró-reitora comenta que, institucionalmente, não há, pois cada curso tem autonomia para oferecer ou não o RED, inclusive sendo o docente quem decide se vai ou não atender à solicitação dos alunos.

Quanto ao impacto do RED na diminuição da retenção e no tempo de permanência do aluno para integralizar o curso, a gestora aponta que também não há organização de dados e informações institucionais sobre RED, pois é uma ação que, embora seja regimental, é também de autonomia dos cursos, mas que pretende elaborar um estudo sobre tal ação.

Sobre as estratégias adotadas pela UEMS no combate à retenção e evasão, destaca o Regime Especial de Dependência como um dos diferenciais da instituição. Cita a utilização de estratégias comuns a todas às universidades, como a possibilidade de distribuição de bolsas e auxílios.

Destaca ainda que a partir de 2020 com a pandemia, a UEMS ampliou algumas ações modificando seu Regimento Interno de Graduação, tais como a autorização para alunos ingressantes trancarem matrícula no primeiro ano, a ampliação do prazo de integralização para todos discentes, a suspensão de disciplinas na série em que está ou anterior para cursar outras em RED ou dependência regular, e também que só existe retenção na série se o aluno reprovar em todas as disciplinas, sendo essa última prática uma condição específica da instituição devido seu regime seriado de oferta de disciplinas.

A universidade criou ainda a bolsa *internet* e acesso a docentes e discentes às plataformas digitais institucionalizadas, como o *Moodle* (que já existia), *Teams* (com o Governo Estadual) e *Google Meet Classroom* (migrando todos os *e-mails* institucionais, de docentes e de discentes para o servidor *Gmail*).

Perspectivas futuras de combate à retenção e evasão da instituição são colocadas pela gestora através da criação de um núcleo de pesquisa dentro da Pró-reitoria de Ensino, que visa acompanhar e avaliar os cursos de graduação. Tal gerenciamento visa oferecer aos conselhos superiores informações mais precisas para a tomada de decisão quanto aos problemas enfrentados pelos cursos de graduação da instituição.

Por fim, a pró-reitora enfatizou o Regime Especial de Dependência vigente na UEMS como uma importante oportunidade de alunos continuarem regularmente matriculados nos cursos e ao mesmo tempo cursando as disciplinas em que não obtiveram êxito anterior. Tal ação pode evitar que os discentes acabem postergando sua permanência além do tempo de integralização curricular previsto pelo curso. Ela finaliza avaliando e enfatizando o RED como uma ação de permanência e combate à evasão.

Considerando as premissas apresentadas no decorrer deste trabalho, expressa-se na seção seguinte uma proposta de intervenção junto à UFGD, visando um dispositivo de combate à retenção acadêmica nos cursos de graduação, além de uma efetivação da possibilidade de conclusão no tempo ideal previsto pelas estruturas curriculares dos cursos.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção resume-se na implantação de um regime de Recuperação Acadêmica destinado a alunos retidos em componentes curriculares.

Tal regime propicia que o aluno curse novamente um componente, no próximo semestre de oferta, sem a necessidade de frequência assídua e cumprindo todas as avaliações planejadas no plano de ensino elaborado pelo docente responsável, possibilitando que o aluno curse outros componentes curriculares em dias e horários concomitantes.

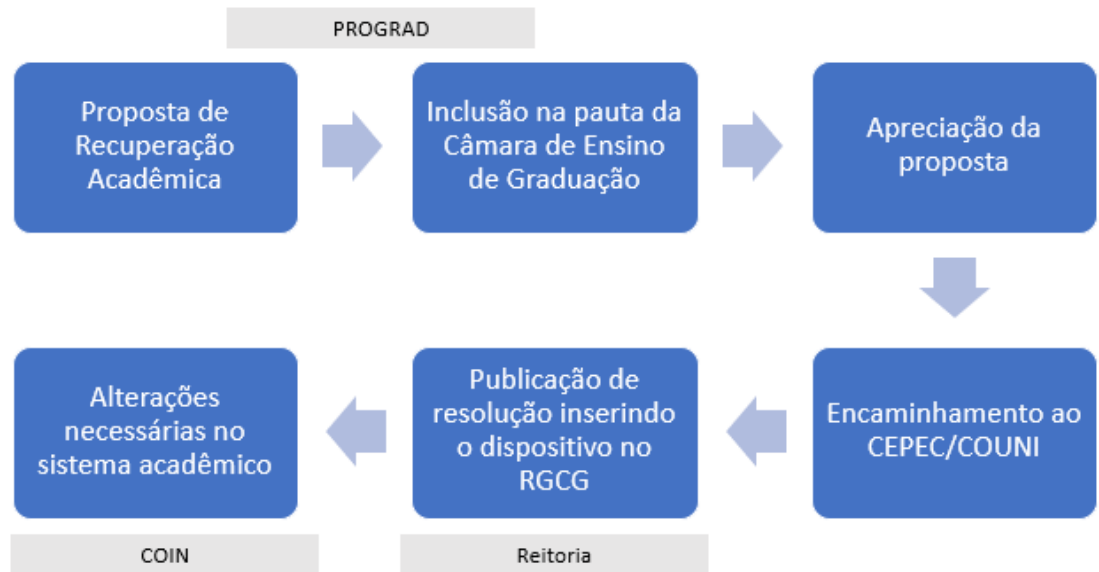
A elaboração da proposta é baseada principalmente nos modelos adotados pela UFTM, UFMG e UEMS. Em suas regulamentações, a participação nestes regimes diferenciados é condicionada à reprovação por exame com nota entre 4 e 6, e de possuir a frequência mínima de 75% da carga horária cursada do componente. No caso da UFGD, considerando o desempenho verificado por amostragem em componentes ligados à área de exatas, sobretudo as disciplinas de Cálculo e Física, pensou-se em condicionar a participação no regime de recuperação acadêmica àqueles discentes que tenham atingido nota superior a 3 no exame e inferior a 5,9, mantendo a necessidade da frequência mínima de carga horária cursada. A sugestão de nota superior a 3 baseia-se nos resultados disponibilizados anteriormente na Tabela 5.

Para isso, é necessário que a recuperação acadêmica seja inserida no Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. O caminho para essa inserção se inicia com a proposição do dispositivo perante a CEG, que encaminharia a pauta para discussão junto ao CEPEC da instituição. Sendo deferida a proposta, a Reitoria procede com a publicação de normativa alterando o RGCG para a inclusão do dispositivo em sua legislação interna.

Considerando o ambiente de deliberação e transparência dos conselhos superiores junto à comunidade acadêmica, a proposta de intervenção ficaria sujeita à discussão dos conselheiros para sua melhor adequação à realidade institucional, possibilitando a composição de um grupo de análise e pesquisa sobre a efetivação da proposição.

Na Figura 3 apresenta-se um fluxograma demonstrando o processo para aprovação da Recuperação Acadêmica nas instâncias superiores da UFGD.

Figura 3 - Fluxograma de Aprovação do Dispositivo na UFGD



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Com a aprovação, serão necessários ajustes no SIGECAD pela COIN, possibilitando a matrícula dos alunos em disciplinas concomitantes sem que o sistema acuse choque de horário.

As regras gerais para que o aluno faça jus à Recuperação Acadêmica são:

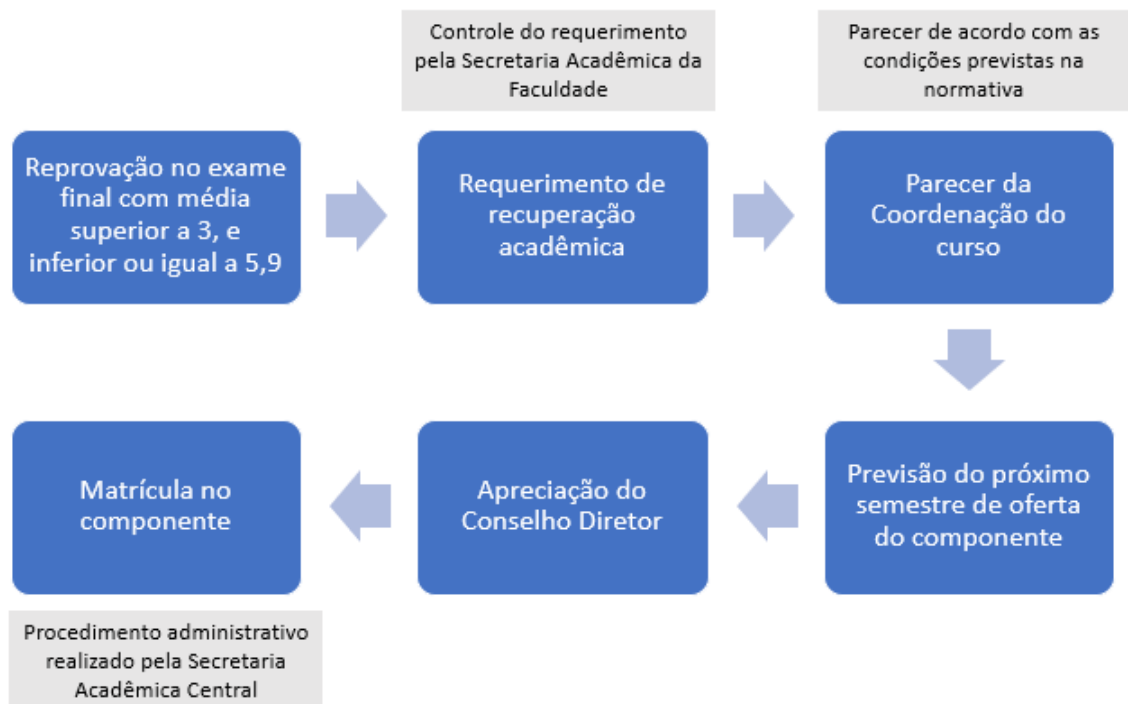
- Reprovação em componente curricular obrigatório por exame, com média superior a nota 3, e inferior ou igual a 5,9;
- Frequência mínima de 75%;
- A Recuperação Acadêmica deverá ser realizada no próximo semestre de oferta do componente;
- O limite de componentes curriculares cursados em Recuperação Acadêmica será de dois por semestre.

A Recuperação Acadêmica deverá ser apreciada pelo Conselho Diretor da Faculdade, sendo necessário que o aluno faça o requerimento junto à Secretaria Acadêmica da Faculdade, juntamente da emissão de parecer da Coordenação do curso, considerando a necessidade de um rodízio de professores ou a impossibilidade de oferta devido à carga horária prática que o componente exige. Sendo concedido o benefício, a matrícula será realizada administrativamente pela Secretaria Acadêmica central, mediante envio de processo contendo a resolução de aprovação do Conselho Diretor.

Também será necessária a adequação dos planos de ensino de disciplinas ministradas como Recuperação Acadêmica, registrando a forma com que serão ministradas remotamente, além da metodologia avaliativa do componente.

O processo de solicitação e aprovação de disciplina em Recuperação Acadêmica é apresentado na Figura 4.

Figura 4 - Fluxograma de Solicitação de Recuperação Acadêmica



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Registra-se a autonomia das coordenações para a aprovação da Recuperação Acadêmica. No caso de a solicitação ser negada, deverá haver justificativa pautada pela regulamentação ou por considerações inerentes à realidade do curso, como impossibilidade de cumprimento remoto de carga horária prática, atividades em laboratórios ou indisponibilidade de quadro docente em ministrar o conteúdo remotamente.

Realizada a matrícula no componente, o aluno fica dispensado da frequência obrigatória, sendo necessário a ciência do método avaliativo constante no plano de ensino da disciplina, onde atividades e avaliações devem ter suas exigências cumpridas, presencialmente ou não.

No processo de gestão estratégica faz-se necessária a implantação de uma sistemática para acompanhamento dos projetos, análise dos seus impactos e avaliação dos resultados (ATVARS *et al.*, 2020). Como forma de avaliação da proposta de intervenção, cogita-se um

acompanhamento setorial anual, por parte da Coordenadoria de Assuntos Acadêmicos em conjunto com as coordenações dos cursos, verificando a taxa de sucesso das aprovações dos alunos que realizaram a recuperação acadêmica, bem como analisar a eficiência metodológica de acordo com as especificidades que cada estrutura curricular exige.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evasão é tema cada vez mais explorado em pesquisas acadêmicas, sendo sua presença no ensino superior motivo de preocupação aos gestores e docentes das universidades. O presente estudo permite compreender a dimensão da evasão de alunos prováveis formandos nos cursos de graduação presencial da UFGD, resultando na elaboração de uma proposta de intervenção em consonância com o problema apresentado.

Através da identificação destes alunos evadidos e dos resultados dos questionários aplicados, foi possível constituir um painel com as principais motivações que os levaram à desistência. Destacam-se os problemas pessoais enfrentados no decorrer da trajetória, a desmotivação com o curso, seja pela falta de identificação ou por situações ligadas às metodologias de ensino adotadas em determinados componentes, além da opção de não finalizar uma segunda graduação para aqueles já diplomados.

A literatura aponta para um importante papel do gestor das universidades em elaborar estratégias de combate à evasão, diminuindo a retenção acadêmica dos alunos, sem que haja comprometimento na qualidade dos serviços prestados.

Por meio da permanência e diplomação dos discentes a instituição será beneficiada, seja pelos recursos financeiros atrelados aos indicadores de sucesso da graduação ou pela sua consolidação como organização influente e transformadora da comunidade a qual está inserida.

Diante disso, explanou-se sobre a contrapartida financeira que a instituição recebe, resultante do número de concluintes nos cursos de graduação. Se implantada, a proposta de intervenção surge como um possível reforço no fortalecimento dos indicadores de sucesso da graduação.

Os objetivos elencados foram alcançados, através da formulação e estruturação da proposta do regime de Recuperação Acadêmica. Também foram analisados os índices de retenção e evasão dos alunos prováveis formandos da instituição, bem como verificadas suas motivações de desistência através dos resultados dos questionários aplicados. As estratégias adotadas em outras instituições foram analisadas e serviram de base para a construção da proposta de intervenção, visando a diminuição da retenção e evasão na UFGD.

Com a implantação da proposta, projeta-se uma possibilidade de diminuição na retenção acadêmica, impactando no tempo de integralização curricular dos discentes. O acompanhamento dos resultados oriundos da aplicação do regime de Recuperação Acadêmica

poderá validar o sucesso da proposta, ou na identificação dos ajustes necessários à sua implementação, considerando as especificidades da UFGD.

Sugere-se um acompanhamento das estatísticas de retenção e evasão da instituição, sobretudo após o impacto da pandemia de COVID-19 a partir de março de 2020, onde fez-se necessária a adoção do ensino remoto. Há de se pontuar a transformação social e financeira de uma parcela dos discentes, reflexo de uma nova realidade econômica, e até de constituição familiar para aqueles acometidos pelo vírus.

Cita-se o enfrentamento à pandemia de COVID-19, principalmente no ano de 2020, como um fator de limitação da pesquisa, devido à dificuldade de acesso presencial aos setores e seus equipamentos responsáveis pela alocação dos dados analisados. A suspensão e retomada tardia do calendário acadêmico no ano 2020 também impossibilitou a identificação de alunos evadidos após o retorno das aulas em formato remoto.

A experiência do ensino remoto durante a pandemia tende a impulsionar a aprovação da proposta de intervenção, uma vez que os docentes entusiastas do ensino não presencial, contando com resultados positivos de aprovação e aproveitamento dos discentes em tais condições atípicas, propicia a validação do regime de Recuperação Acadêmica.

Reitera-se que sua aplicação não será cabível a todos os componentes curriculares, de acordo com as condições estabelecidas e parecer da coordenação. Entretanto, para as disciplinas ministradas de acordo com o dispositivo proposto, sua aplicação será de grande incentivo aos alunos interessados e esforçados em integralizar sua conclusão de curso dentro do tempo ideal estabelecido.

Manifesta-se também a necessidade de esforços para aprovação da proposta pelos conselhos superiores, sua implantação técnica através de colaboração da PROGRAD e COIN, além de divulgação e acompanhamento pelas faculdades e coordenações dos cursos de graduação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Moysés de Oliveira Pereira. **Projeto de um módulo de registro e monitoramento da evasão para o sistema acadêmico da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - SISCAD**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação Tecnológica) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Programa de Mestrado Profissional em Inovação Tecnológica, Uberaba, 2018.

ARAÚJO, Edson Carlos Froes de; SIENA, Osmar; RODRIGUEZ, Tomás Daniel Menéndez. Receita própria no financiamento das universidades federais brasileiras. *In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA*, 18., 2018. Loja – Equador. **Anais [...]**. Loja, 2018, p. 1-17.

ATVARS, Teresa Dib Zambon; MELO, Alexandre Henrique; DURÃES, Eloisa Caldeira; FERRI, Emerson José; MONTICELLI, Nelma Aparecida Magdalena; CORTEZ, Pedro Roberto Lemos. Gestão estratégica em instituições universitárias: desafios da universidade pública. **Brazilian Journals of Business**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 207-227, 2020.

BARBOSA, Glauber de Castro. **Análise da associação entre os indicadores de gestão das universidades federais e o desempenho discente no ENADE**. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis), Universidade de Brasília, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Brasília, 2011.

BOYNARD, Katia Maria Silva; NOGUEIRA, Jorge Madeira. Indicadores de gestão em conflito com indicadores de qualidade? Lições econômicas para a gestão universitária. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 8, n. 4, p. 237-258, Edição Especial, 2015.

BRANDÃO, Joel dos Santos. **O impacto da evasão e retenção sobre o financiamento de universidades federais brasileiras: um estudo a partir do indicador aluno-equivalente**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Palmas, 2018.

BRASIL. Tribunal de Contas da União - TCU; Secretaria de Educação Superior – SESu/MEC; Secretaria Federal de Controle Interno – SFC. **Orientações para o cálculo dos indicadores de gestão**: decisão TCU nº 408/2002 - Plenário. Versão revisada em janeiro de 2006. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/indicadores.pdf>>. Acesso em 10 mai. 2021.

_____. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior. **Cálculo do Aluno-Equivalente para Fins de Análise de Custos de Manutenção das IFES**. MEC. Brasília, fev. 2005.

CAMELO, Maria dos Reis; MARCIÃO, Malinália Ines Rocha. Gestão da qualidade aplicada ao plano pedagógico do curso institucional de instituições de ensino superior. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 6, p. 5285-5298, 2019.

CHARRET, Iraziet da Cunha; MARTINS, Ronei Ximenes; CHAVES, Marcio Fialho; SHAB, Warley Ferreira; PINHEIRO, Ana Clara Marques. Estratégia para recuperação de estudos em disciplinas com elevado percentual de reprovação: relato de experiência com Cálculo 1. *In*,: CONGRESSO INOVAÇÃO E METODOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E TECNOLÓGICO, 5., 2020. Lavras – MG. **Anais [...]**. Lavras, 2020, p. 1-12.

CHIAU, Angélica Violeta; PANUCCI-FILHO, Laurindo. Custos nas instituições federais de ensino superior: Análise comparativa entre duas Universidades Federais do Sul do Brasil. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v. 12, n. 1, p. 55-71, 2014.

COSTA, Francisco José da; BISPO, Marcelo de Souza; PEREIRA, Rita de Cássia de Faria. Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University. **RAUSP Management Journal**. São Paulo, v. 53, p. 74-82, 2018.

CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves; NASCIMENTO, Eduardo Mendes; DURSO, Samuel de Oliveira. Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da região Sudeste. **Advances in Scientific and Applied Accounting**. São Paulo, v. 9, n. 2, p. 141-161, 2016.

DAVID, Lamartine Moreira Lima; CHAYM, Carlos Dias. Evasão Universitária: Um Modelo para Diagnóstico e Gerenciamento de Instituições de Ensino Superior. **Revista de Administração IMED**, Passo Fundo, v. 9, n. 1, p. 167-186, 2019.

DURSO, Samuel de Oliveira; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da. Características socioeconômicas que influenciam a evasão dos discentes de Ciências Contábeis. *In*: ENCONTRO DA ANPAD, XXXIX., 2015. Belo Horizonte - MG. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2015, p. 1-17.

FREITAS, Rafael Scarassati. **A ocorrência da evasão do ensino superior – uma análise das diferentes formas de mensurar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2016.

FREITAS E SILVA, Polyana Tenório de; PINTO, Vannildo Cardoso; BITTENCOURT, Ibsen Mateus; SANTA RITA, Luciana Peixoto. Indicadores de gestão do ensino superior e sua correlação e retenção: Uma análise da taxa de sucesso na graduação em seis instituições federais de ensino entre 2006 e 2015. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GESTÃO DE PROJETOS, INOVAÇÃO E SUSTENTABILIDADE*, VI., 2017. São Paulo – SP. **Anais [...]**. São Paulo, 2017, p. 1-17.

GARCIA, Léo Manoel Lopes da Silva; LARA, Daiany Francisca; ANTUNES, Franciano. Análise da retenção no ensino superior: um estudo de caso em um curso de Sistemas de Informação. **Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso)**, v. 34, n. 2, p. 15-38, 2020.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil**: expansão da rede, Sisu e desafios. Estudo técnico. Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados, Brasília. 2016.

GUIMARÃES, Julio Cesar Ferro de; SEVERO, Eliana Andréa; NOBREGA, Kleber Cavalcanti; LEONE, Nilda Maria de Clodoaldo Pinto Guerra. A influência da inovação no ensino, qualidade e comprometimento sobre a retenção de alunos no ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 249-269, 2019.

HOFFMANN, Ivan Londero; NUNES, Raul Ceretta; MULLER, Felipe Martins. As informações do Censo da Educação Superior na implementação da gestão do conhecimento organizacional sobre evasão. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 26, n. 2, p. 1-14, 2019.

KNOP, Márcia Nascimento Henriques. **Retenção e resiliência no ensino superior brasileiro: determinantes das chances de conclusão**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Brasília, 2020.

KUH, George. What student engagement data tell us about college readiness. **Peer Review**, USA, v. 9, n. 1, p. 4, 2007.

LIMA JUNIOR, Paulo; BISINOTO, Cynthia; MELO, Nilce Santos de; RABELO, Mauro. Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 157-178, 2019.

MAGALHÃES, Elizete Aparecida; SILVEIRA, Suely de Fátima Ramos; ABRANTES, Luiz Antônio; FERREIRA, Marco Aurélio Marques; WAKIM, Vasconcelos Reis. Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Viçosa. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 637-666, 2010.

MARTINS, Tatiane Agostinho; BITENCOURT, Lígia Cristina; BARBOSA, Milena de Lima; DOS SANTOS, Leonice Roque. Avaliação dos condicionantes de retenção dos alunos de Engenharia da UTFPR: bases para propostas interventivas. *In*: CONFERÊNCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EM LA EDUCACION SUPERIOR, IV., 2016. Medellín – Colômbia. **Anais [...]**. Medellín, 2016, p. 1-7.

MARTINS, Letícia Martins; RIBEIRO, José Luis Duarte. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, SP, v. 22, n. 1, p. 223-247, 2017.

OLIVEIRA, Thiago Luiz de; ROSA, Fernando de. Fatores determinantes da retenção de estudantes: um modelo teórico para instituições públicas de ensino superior. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DESEMPENHO NO SETOR PÚBLICO, 1., 2017. Florianópolis – SC. **Anais [...]**. Florianópolis, 2017, p. 2652-2670.

OLIVEIRA, Marcos Simon de. **Orçamento em instituições federais de ensino superior: proposta de matriz orçamentária associada aos elementos de qualidade**. 2019.

Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) - Programa de Pós-graduação em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal de Goiás, Aparecida de Goiânia, 2019.

PASSOS, Eustamires Oliveira; MOURA, Fábio Viana de; SENA, Rosany Cecília de. Evasão e retenção um problema de administração: o caso de um curso de Administração fundamentado na sociologia de educação de Pierre Bourdieu. *In*: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, V., 2015. Salvador – BA. **Anais [...]**. Salvador, 2015, p. 1-15.

PEREIRA, Denise Pinho. **Análise da eficiência das universidades federais brasileiras: uma aplicação da análise envoltória de dados**. 2020. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Palmas, 2020.

SACCARO, Alice; FRANÇA, Marco Túlio Aniceto; JACINTO, Paulo de Andrade. Fatores associados à evasão no ensino superior brasileiro: um estudo de análise de sobrevivência para os cursos das áreas de Ciência, Matemática e Computação e de Engenharia, Produção e Construção em instituições públicas e privadas. **Estud. Econ.**, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 337-379, 2019.

SANTOS JUNIOR, José da Silva; REAL, Giselle Cristina Martins. A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. **Avaliação, Campinas**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 385-402, 2017.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras do Ensino Superior de São Paulo. **Mapa do ensino superior no Brasil**. São Paulo: SEMESP, 2019. 9a ed.

SESU/MEC; ANDIFES; ABRUEM. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em IES públicas**: Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília, DF: [s. n.], 1996. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 10 mai. 2021.

SILVA, Fernanda Cristina; CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. Evasão em cursos de graduação: uma análise a partir do Censo da educação superior brasileira. *In*: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA, 16., 2016. Arequipa – Peru. **Anais [...]**. Arequipa, 2016, p. 1-16.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A Evasão no ensino superior no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 37, n.132, p. 641-659, 2007.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel. Qualidade do ensino de graduação: concepção de docentes pesquisadores. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 316-331, 2017.

SOUZA, Valdinei Costa. Qualidade na educação superior: uma visão operacional do conceito. **Avaliação, Campinas**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 332-357, 2017.

TEODORO, Leonardo de Almeida; KAPPEL, Marco André Abud. Aplicação de técnicas de aprendizado de máquina para predição de risco de evasão escolar em instituições públicas de ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 18, p. 838-863, 2020.

THE. World University Rankings. United Kingdom, 2020. Disponível em: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats. Acesso em: 13 mai. 2021.

VASCONCELOS, Ana Lúcia Fontes de Sousa; SILVA, Márcio Nunes da. Uma investigação sobre os fatores contribuintes na retenção dos alunos no curso de Ciências Contábeis em uma IFES: um desafio à gestão universitária. **ReCont: Registro Contábil**, v.2, n. 3, p. 21-34, 2011.

YAMAGUCHI, Klenicy K. L.; SILVA, Jath da Silva e. Avaliação das causas de retenção em Química Geral na Universidade Federal Do Amazonas. **Química Nova**, São Paulo, v. 42, n.3, p. 346-354, 2019.

ZAGO, Nair; PAIXÃO, Lea Pinheiro; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Acesso e permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 19, p. 145-169, 2016.

ZULIANI, Maria Helena. **Custo por aluno de graduação e de cursos técnicos em uma universidade federal: um estudo de caso**. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ALUNOS EVADIDOS

Qual o motivo de sua desistência do curso na UFGD? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Problemas pessoais (familiares, saúde...).*
- *Problemas financeiros.*
- *Conciliar o trabalho com a faculdade.*
- *Desmotivação com o curso.*
- *Mudança de cidade.*
- *Transferência para outra instituição de ensino.*
- *Já sou graduado(a) e preferi não dar continuidade ao outro curso.*
- *Outros motivos.*

Após a saída da UFGD, você chegou a retornar ao ensino superior?

- *Sim, em outra instituição, e me formei.*
- *Sim, em outra instituição, e ainda não me formei.*
- *Sim, em outro curso na própria UFGD, e me formei.*
- *Sim, em outro curso na própria UFGD, e ainda não me formei.*
- *Não retornei aos estudos desde a desistência na UFGD.*

Houve um acompanhamento da UFGD (Coordenação, Professores, Secretaria, etc.) sobre a sua situação, tendo conhecimento de sua decisão pela desistência?

- *Sim, minha situação foi acompanhada e mesmo assim optei pela desistência.*
- *Não houve acompanhamento, apesar de eu ter informado a situação.*
- *Não comentei sobre minha decisão de desistir do curso com ninguém da UFGD.*

Você recebia algum tipo de benefício da assistência estudantil? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Não recebia nenhum auxílio estudantil.*

- *Auxílio alimentação.*
- *Bolsa permanência.*
- *Moradia estudantil.*
- *Bolsa vinculada à programas institucionais (PIBID, PIBIC, PEG, PET, LIFE, Monitorias, etc).*
- *Outros tipos de auxílios.*

Sobre o processo de ensino aprendizagem de seu curso, alguma das seguintes questões contribuiu para a motivação de sua desistência? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Professores exigentes com o conteúdo e avaliações.*
- *Professores sem didática em sala de aula.*
- *Conteúdo das disciplinas insuficiente para a formação.*
- *Infraestrutura insatisfatória para a condução das aulas.*
- *Outros motivos.*
- *Nenhuma das questões citadas contribui na minha decisão de desistir.*

Durante sua trajetória acadêmica, você teve muita reprovação nas disciplinas do curso?

- *Reprovei em até 05 disciplinas.*
- *Reprovei entre 05 e 10 disciplinas.*
- *Reprovei em mais de 10 disciplinas.*
- *Não tive reprovações.*

Sobre o trabalho final de conclusão de curso:

- *Não me matriculei e nem iniciei o trabalho.*
- *Fiz a matrícula, mas não finalizei o trabalho.*
- *Finalizei o trabalho, mas fui reprovado(a).*
- *Finalizei e fui aprovado(a) no trabalho final, mesmo assim, desisti do curso.*

[Pergunta condicionada à resposta da questão anterior] Em caso de não ter finalizado o trabalho de conclusão de curso, quais motivações levaram à interrupção da pesquisa? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Desmotivação com o tema escolhido.*
- *Incompatibilidade com o(a) orientador(a).*
- *Dificuldades na pesquisa.*
- *Dificuldades na escrita do trabalho.*
- *Falta de tempo.*
- *Problemas pessoais.*
- *Outros motivos.*

Você tem vontade de retornar à UFGD e finalizar o seu curso de origem?

- *Sim*
- *Não*

Você desistiu de qual curso?

<i>Administração</i>	<i>Ciências Contábeis</i>	<i>Ciências Econômicas</i>
<i>Agronomia</i>	<i>Eng. Agrícola</i>	<i>Eng. de Aquicultura</i>
<i>Zootecnia</i>	<i>Biotecnologia</i>	<i>Ciências Biológicas</i>
<i>Gestão Ambiental</i>	<i>Eng. de Computação</i>	<i>Física</i>
<i>Matemática</i>	<i>Química</i>	<i>Sistemas de Informação</i>
<i>Ciências Sociais</i>	<i>Geografia</i>	<i>História</i>
<i>Psicologia</i>	<i>Medicina</i>	<i>Nutrição</i>
<i>Artes Cênicas</i>	<i>Letras</i>	<i>Direito</i>
<i>Relações Internacionais</i>	<i>Educação Física</i>	<i>Pedagogia</i>
<i>Eng. Civil</i>	<i>Eng. de Alimentos</i>	<i>Eng. de Energia</i>
<i>Eng. de Produção</i>	<i>Eng. Mecânica</i>	<i>Lic. Intercultural Indígena</i>
<i>Lic. em Educação do Campo.</i>		

Gênero

- *Masculino*
- *Feminino*
- *Prefiro não declarar*

Faixa etária

- *Até 20 anos*
- *Entre 20 e 25 anos*
- *Entre 25 e 35 anos*
- *Mais de 35 anos*

O campo abaixo é opcional para que você compartilhe suas motivações para a desistência de seu curso na UFGD. Agradecemos a participação!

[caixa de texto opcional]

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ALUNOS DESISTENTES/JUBILADOS QUE REINGRESSARAM

Quais os motivos de sua desistência ou jubilação do curso na UFGD? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Problemas pessoais (familiares, saúde...).*
- *Problemas financeiros.*
- *Conciliar o trabalho com a faculdade.*
- *Desmotivação com o curso.*
- *Constante reprovação em disciplinas específicas.*
- *Outros motivos.*

Quais motivos contribuíram para seu retorno na UFGD, através de um novo ingresso? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Resolução de problemas pessoais (familiares, saúde...).*
- *Resolução de problemas financeiros.*
- *Consegui conciliar o trabalho com a faculdade.*
- *Voltei a ter motivação para finalizar o curso.*
- *Outros motivos.*
- *Permaneço com os problemas apontados na questão anterior.*

Entre a sua jubilação ou desistência e retorno à UFGD, qual foi o período de tempo?

- *Ingressei imediatamente no semestre seguinte à evasão.*
- *Demorei um ano para o novo ingresso.*
- *Demorei mais de um ano para o novo ingresso.*

Houve um acompanhamento da UFGD (Coordenação, Professores, Secretaria, etc.) quando da jubilação ou desistência, e algum tipo de incentivo para o retorno?

- *Sim, minha situação foi acompanhada e recebi incentivo para ingressar novamente.*

- *Não houve acompanhamento ou incentivo para o retorno, e o fiz por motivações próprias.*

Você utilizou a prorrogação de prazo para tentar finalizar o curso?

- *Sim, e não consegui concluir.*
- *Não, preferi tentar um novo ingresso.*

Você recebia algum tipo de benefício da assistência estudantil? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.

- *Não recebia nenhum auxílio estudantil.*
- *Auxílio alimentação.*
- *Bolsa permanência.*
- *Moradia estudantil.*
- *Bolsa vinculada à programas institucionais (PIBID, PIBIC, PEG, PET, LIFE, Monitorias, etc).*
- *Outros tipos de auxílios.*

O trabalho final de conclusão de curso foi um dos componentes que contribuiu para a sua jubilação ou desistência?

- *Sim. Não consegui finalizar o trabalho.*
- *Sim. Defendi o trabalho e fui reprovado(a).*
- *Não. Mesmo sendo aprovado(a) no trabalho, a reprovação em outra(s) disciplina(s) é que me fez jubilar/desistir.*

Qual componente curricular você considera o principal motivador de sua retenção no curso, colaborando para a sua jubilação ou desistência? Se necessário, cite mais de uma disciplina.

[caixa de texto obrigatória]

Neste novo ingresso na UFGD, você se sente/sentiu motivado(a) em concluir o curso?

- *Sim*
- *Não*
- *Não consigo opinar*

Com a possibilidade do ensino remoto (disciplinas ministradas de forma não presencial), você se sente/sentiria mais confiante na sua aprovação nos componentes curriculares restantes e na conclusão do curso?

- *Sim*
- *Não*
- *Não consigo opinar*

Você considera que se algumas disciplinas tivessem sido ministradas de forma remota, você teria concluído o curso anteriormente?

- *Sim*
- *Não*
- *Não consigo opinar*

Você desistiu/jubilou e ingressou novamente em qual curso?

<i>Administração</i>	<i>Ciências Contábeis</i>	<i>Ciências Econômicas</i>
<i>Agronomia</i>	<i>Eng. Agrícola</i>	<i>Eng. de Aquicultura</i>
<i>Zootecnia</i>	<i>Biotecnologia</i>	<i>Ciências Biológicas</i>
<i>Gestão Ambiental</i>	<i>Eng. de Computação</i>	<i>Física</i>
<i>Matemática</i>	<i>Química</i>	<i>Sistemas de Informação</i>
<i>Ciências Sociais</i>	<i>Geografia</i>	<i>História</i>
<i>Psicologia</i>	<i>Medicina</i>	<i>Nutrição</i>
<i>Artes Cênicas</i>	<i>Letras</i>	<i>Direito</i>
<i>Relações Internacionais</i>	<i>Educação Física</i>	<i>Pedagogia</i>
<i>Eng. Civil</i>	<i>Eng. de Alimentos</i>	<i>Eng. de Energia</i>

Eng. de Produção

Eng. Mecânica

Lic. Intercultural Indígena

Lic. em Educação do Campo.

Gênero

- *Masculino*
- *Feminino*
- *Prefiro não declarar*

Faixa etária

- *Até 20 anos*
- *Entre 20 e 25 anos*
- *Entre 25 e 35 anos*
- *Mais de 35 anos*

O campo abaixo é opcional para que você compartilhe suas motivações para a jubilação ou desistência de seu curso na UFGD, e sobre o que motivou o novo ingresso. Agradecemos a participação!

[caixa de texto opcional]

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PRÓ-REITORA DE ENSINO DA UEMS

- Poderia fornecer uma visão geral sobre o Regime Especial de Dependência desde sua origem?
- Quais estratégias a UEMS têm utilizado no combate à retenção / evasão?
- Há um acompanhamento da instituição sobre as estatísticas de sucesso do regime especial de dependência (RED)? Como é feito? É possível disponibilizar as estatísticas?
- Após a implantação ocorreram alterações regulamentares no decorrer dos anos sobre o RED?
- Como docente (experiência própria), já ministrou disciplina em RED? Recebe *feedback* dos docentes que ministram disciplinas em RED sobre o sucesso ou problemas do regime?
- Percebe-se uma evolução no número de concluintes (ou diminuição no tempo de permanência do aluno para integralizar o curso) após a implantação do regime? Há dados disponíveis?
- Percebe-se uma maior utilização do RED por alunos de algum curso em especial (ou área/faculdade)?
- Em casos de alunos cursando disciplinas em RED, os mesmos podem frequentar as aulas presenciais (mesmo sem a obrigatoriedade)?
- Quais são as ferramentas utilizadas pelos docentes para ministrar aulas em RED (*moodle*? Plataforma própria?)
- Percebe-se uma maior discussão nos conselhos sobre a aprovação dos pedidos de RED? No caso de disciplinas com carga horária prática, há um maior rigor/controlado para aprovação de oferta em RED?
- No decorrer dos anos, houve alguma estratégia de combate à retenção/evasão que não surtiu o efeito desejado?
- Quais foram as maiores dificuldades na implantação do RED?
- Quais são as situações ou casos em que esse regime não pode ser aplicado? Quando ele é mais efetivo?
- Que sugestões daria para quem está propondo essa prática em uma instituição pública?