



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS DE CHAPECÓ

CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

ROSEMARI FATIMA ORLOWSKI

**GESTÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE A
PARTIR DA EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NA UFFS *CAMPUS* CHAPECÓ**

CHAPECÓ

2018

ROSEMARI FATIMA ORLOWSKI

GESTÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NA UFFS *CAMPUS* CHAPECÓ

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Administração da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Darlan Christiano Kroth.

CHAPECÓ

2018

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Orlowski, Rosemari Fatima
Gestão da Política de Assistência Estudantil: Uma Análise a Partir da Evasão nos Cursos de Graduação da UFFS Campus Chapecó / Rosemari Fatima Orlowski. -- 2018. 97 f. : il.

Orientador: Doutor Darlan Christiano Kroth.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Administração, Chapecó, SC, 2018.

1. Evasão. 2. Políticas Públicas. 3. PNAES. 4. UFFS. I. Kroth, Darlan Christiano, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ROSEMARI FATIMA ORLOWSKI


**GESTÃO DA POLÍTICA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE A
PARTIR DA EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFFS CAMPUS
CHAPECÓ**

Trabalho de Conclusão do Curso de Administração apresentado como requisito para a obtenção de grau de Bacharelado em Administração da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS.

Orientador (a) Prof.(a): DARLAN CHRISTIANO KROTH – UFFS

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca na data de:

7 de Dezembro de 2018.



DARLAN CHRISTIANO KROTH – Doutor



MARCELO RECKTENVALD – Doutor



FABIANO GEREMIA – Doutor

AGRADECIMENTOS

Agradecer a oportunidade de frequentar um Curso de Graduação na UFFS *Campus* Chapecó, uma Universidade pública e de qualidade, mesmo com todos os problemas de uma instituição em fase de implantação, onde muitas vezes tive a oportunidade de encontrar professores maravilhosos e suas aulas valiosíssimas, outras vezes nem tanto...

Nesses últimos anos, perdi a conta de quantos foram os finais de semana estudando, fazendo trabalhos de aula, das noites mal (pouco) dormidas, mas valeu a pena! Nesses anos de UFFS tive muitos colegas e fiz amizades que serão para a vida!

Agradecer ao meu Orientador Prof. Darlan Christiano Kroth, por ter aceitado o desafio de orientar um TCC quando nem o “tema” estava definido. Obrigada pela confiança, ajuda e apoio!

RESUMO

A criação da UFFS faz parte da política de expansão de vagas do ensino superior do país, gerando oportunidade para que muitas pessoas pudessem frequentar um curso superior gratuito. No entanto, essa instituição vem registrando elevados índices de evasão. Por isso, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar a evasão dos cursos de graduação oferecidos pela UFFS, *campus* Chapecó, bem como seus principais motivos, no período entre 2013 a 2017. A pesquisa se caracteriza, portanto, como estudo de caso e como uma pesquisa qualitativa e descritiva. Para que isso fosse possível, foram utilizados dados e informações fornecidas pela UFFS como os Relatórios de Graduação da Pró-Reitoria de Graduação e do sistema da Diretoria de Registros Acadêmicos (DRA), bem como por meio de questionários aplicados aos alunos evadidos da UFFS, *campus* Chapecó. Os resultados apontaram que dentre os ingressantes a maioria é do gênero feminino, na faixa etária de 18 a 24 anos e 74% são originados do estado de Santa Catarina. A evasão geral do *campus* Chapecó, no período analisado, foi de 41,77%, já a evasão média dos cursos ficou em 47,82%, sendo que as maiores evasões foram nos cursos de licenciatura no turno matutino, como em Ciências Sociais, Geografia e Filosofia. Entre os cursos de bacharelado, os maiores índices foram no curso de Ciência da Computação (noturno), Engenharia Ambiental (turno integral) e Ciência da Computação (matutino). Cabe destacar que os alunos que receberam auxílio socioeconômico esse índice de evasão é bem menor, 15,09%, indicando um resultado positivo da política de assistência estudantil praticada pela universidade. Em relação às causas/motivos da evasão de curso, ocorrem, principalmente, em função de trocas de cursos dentro da própria UFFS ou para cursar em outra IES pública. Os resultados apontados pela pesquisa de campo mostraram que os principais motivos da evasão são a impossibilidade de conciliar o horário de aulas e trabalho, a falta de tempo para estudar de forma extra-classe, dificuldades em acompanhar os conteúdos e problemas familiares.

Palavras-chave: Evasão. Políticas Públicas. PNAES. UFFS.

ABSTRACT

The creation of UFFS is part of a policy of expansion of places in higher education in the country, generating opportunity for many people could attend college. However, that institution comes registering high rates of evasion. Therefore, the present work has as its main objective to analyze the circumvention of the undergraduate courses offered by UFFS, *campus* Chapecó, as well as their main reasons, in the period from 2013 to 2017. The research is, therefore, as a case study and as a qualitative research and descriptive. To make this possible, we used data and information provided by UFFS as the reports of the Office of the Dean of undergraduate education and the system of academic records (DRA), as well as through questionnaires applied to students the dropouts UFFS, *campus* Chapecó. The results showed that among the freshmen most is of female gender, aged 18 to 24 years and 74% are sourced from the State of Santa Catarina. General avoidance of *campus* Chapecó, in the analyzed period was 41.77%, medium evasion of the courses was in 47.82 percent, the largest of which were in graduate courses avoidance on the day shift, as in social sciences, geography and Philosophy. Among the courses of Bachelor's degree, the highest rates were in the course of computer science (nighttime), Environmental Engineering (full-time) and computer science (newspaper). It is worth mentioning that the students who received economic aid this index of circumvention is much smaller, 15.09%, indicating a positive result of the student assistance policy practiced by the University. In relation to causes/reasons for avoidance of course occur, mainly on the basis of exchanges of courses within the UFFS or to attend in other public INSTITUTIONS of HIGHER EDUCATION. The results pointed to by field research showed that the main reasons of avoidance are the impossibility of reconciling the schedule of classes and work, lack of time to study outside of class form, difficult to follow and content problems family.

Keywords: Truancy. Public Policies. PNAES. UFFS.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Ciclo de Políticas Públicas..... | 22 |
| Figura 2 - Organograma da PROAE..... | 43 |
| Figura 3 - Fases das políticas de acesso e permanência na UFFS..... | 45 |
| Figura 4 - Evolução dos recursos do PNAES na UFFS - 2011 a 2017..... | 46 |
| Figura 5 - Ingressantes por Sexo no <i>Campus</i> Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017..... | 59 |
| Figura 6 - Participação dos Ingressantes da Região Sul, no <i>Campus</i> Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017..... | 61 |
| Figura 7 - Interesse dos Alunos Evadidos em Voltar a Estudar na UFFS e Recomendação | 82 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Causas da Evasão..... | 33 |
| Quadro 2 - Evolução do número de estudantes matriculados e beneficiados com auxílios Assistência Estudantil UFFS – 2010 a 2017..... | 48 |
| Quadro 3 - Distribuição dos alunos beneficiados com auxílios da Assistência Estudantil por <i>campus</i> da UFFS – 2017..... | 48 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1- Orçamento PNAES (2008-2018)..... | 40 |
| Tabela 2 - Ingressantes do <i>campus</i> Chapecó por UF, 2013 a 2017..... | 60 |
| Tabela 3 - Evasão no <i>campus</i> Chapecó e evasão geral da UFFS, ciclo 2013-2017..... | 62 |
| Tabela 4 - Evasão por Curso no <i>campus</i> Chapecó, 2013 a 2017..... | 65 |
| Tabela 5 - Número de Beneficiados com Auxílio Socioeconômico no <i>campus</i> Chapecó, 2013 a 2017..... | 69 |
| Tabela 6 - Evasão de Beneficiados com Auxílio Socioeconômico no <i>campus</i> Chapecó, 2013 a 2017..... | 70 |
| Tabela7- Número de desistências e motivos da desistência no <i>campus</i> Chapecó por tipo de curso (licenciatura e bacharelado) no período de 2013 a 2017..... | 72 |
| Tabela 8-Número de trancamentos e motivos do trancamento no <i>campus</i> Chapecó por tipo de curso (licenciatura e bacharelado) no período de 2013 a 2017..... | 73 |
| Tabela 9 - Cancelamentos no <i>campus</i> Chapecó no período de 2013 a 2017..... | 74 |
| Tabela 10 - Motivos que Levaram ao Afastamento da UFFS, <i>campus</i> Chapecó..... | 76 |
| Tabela 11 - Principais Dificuldades Encontradas pelos Alunos Evadidos ao Frequentar um Curso na UFFS <i>campus</i> Chapecó..... | 78 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1- Ingressantes do <i>Campus</i> Chapecó por Faixas Etárias, 2013 a 2017..... | 59 |
| Gráfico 2 - Modalidade de Ingressos no <i>Campus</i> Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017..... | 61 |
| Gráfico 3 - Evasão por Sexo, no <i>Campus</i> Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017..... | 66 |
| Gráfico 4 - Evasão por Idade, no <i>Campus</i> Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017..... | 67 |
| Gráfico 5 - Evasão por Turno, no <i>Campus</i> Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017..... | 68 |
| Gráfico 6 - Curso de Ingresso dos Respondentes..... | 75 |
| Gráfico 7 - Identificação com o Curso dos Alunos Evadidos..... | 79 |
| Gráfico 8 - Tipos de Auxílios Recebidos pelos Alunos Evadidos..... | 80 |
| Gráfico 9 - Programas de Suporte/Apoio Pedagógicos Frequentados Pelos Alunos Evadidos..... | 81 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1 OBJETIVOS | 15 |
| 1.1.1 Objetivo Geral | 15 |
| 1.1.2 Objetivos Específicos | 16 |
| 1.2 JUSTIFICATIVA | 16 |
| 1.3 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO | 17 |
| 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA | 18 |
| 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS | 18 |
| 2.1.1 Tipos de Políticas Públicas | 19 |
| 2.1.2 Modelos de Formulação de Política Pública - Ciclo de Políticas Públicas | 21 |
| 2.1.2.1 Identificação do Problema | 23 |
| 2.1.2.2 Formação da Agenda | 23 |
| 2.1.2.3 Formulação de Alternativas | 24 |
| 2.1.2.4 Tomada de Decisão | 24 |
| 2.1.2.5 Implementação da Política Pública | 25 |
| 2.1.2.6 Avaliação da Política Pública | 27 |
| 2.1.2.7 Extinção da Política Pública | 28 |
| 2.2 A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR | 28 |
| 2.3 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) | 35 |
| 2.4 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFFS | 41 |
| 3 METODOLOGIA | 51 |
| 3.1 TIPO DE PESQUISA | 51 |
| 3.2 A AMOSTRA, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA | 54 |
| 4 ANÁLISE DESCRITIVA DA UFFS, <i>CAMPUS CHAPECÓ</i> | 57 |
| 4.1 PERFIL DOS ESTUDANTES DA UFFS | 58 |
| 4.2 EVASÃO NA UFFS, <i>CAMPUS CHAPECÓ</i> | 62 |
| 4.2.1 As causas/motivos da evasão por curso na UFFS, <i>Campus Chapecó</i> | 71 |
| 4.2.2 Análise descritiva da evasão da instituição da UFFS, <i>Campus Chapecó</i> | 73 |
| 5 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO | 75 |
| 5.1 MOTIVOS DO AFASTAMENTO DA UFFS, <i>CAMPUS CHAPECÓ</i> | 75 |
| 5.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS EVADIDOS NA UFFS | 77 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 84 |

| | |
|---|----|
| ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido | 94 |
| ANEXO B – Questionário | 95 |

1 INTRODUÇÃO

A educação enquanto um direito social, ou seja, um direito de segunda dimensão¹, esta presente na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, reconhecida como a constituição cidadã, como um direito de todos os cidadãos brasileiros e um dever do Estado. Na tentativa de se fazer cumprir esse documento oficial e diante de uma necessidade de universalizar o ensino superior, observa-se, na última década, um aumento da preocupação do governo federal em aumentar a oferta de vagas no ensino superior (MONTEIRO; GEORGEN, 2014, p.1).

Nesse sentido, o aumento de vagas no ensino superior teve como objetivo oportunizar o acesso de pessoas historicamente excluídas desse sistema educativo, por fazerem parte, na maioria das vezes, de famílias com poucas condições socioeconômicas ou por residirem longe dos locais de oferta. Como parte desse processo e com vistas a democratizar o acesso ao ensino superior gratuito, foram criados programas como o Programa de Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) também no ano de 2007 e, além disso, em 2010, a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Aliado a esses programas mencionados também houve a criação de novas Universidades e Institutos Federais no país.

Foi neste cenário de aumento de vagas no ensino superior e também de interiorização do ensino superior gratuito, que no dia 15 de novembro de 2009 é sancionada a lei de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), iniciando as atividades letivas em março de 2010. Com isso, cabe destacar que a UFFS tem sua origem a partir da necessidade de se buscar o desenvolvimento sustentável, por meio da redução das desigualdades sociais com acesso aos cursos de nível superior a uma grande parcela da população que não possuíam condições de frequentar o ensino oferecido pelas instituições já estabelecidas. Ademais, a UFFS, que está localizada na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul (norte do Rio Grande do Sul, oeste de Santa Catarina e sudeste do Paraná), tem sua origem a partir da mobilização da sociedade, envolvendo as organizações da sociedade civil, os movimentos sociais e as lideranças políticas e comunitárias. Com isso, a mobilização social atuou decisivamente sobre a construção da identidade e a definição dos princípios, diretrizes e políticas que integram o projeto político institucional (UFFS, 2010, p. 1).

¹Para Monteiro e Georgen (2014), os direitos fundamentais de segunda dimensão são os direitos sociais, econômicos e culturais, são direitos de titularidade coletiva e exigem atuações do Estado. Já os direitos fundamentais de primeira dimensão são os direitos civis e políticos, estão ligados à liberdade.

No que concerne à sua constituição, a universidade é composta por seis *campi*, com o objetivo de facilitar o acesso das populações desfavorecidas, as quais se propõe atender. Dentre eles, a cidade de Chapecó/SC recebeu um dos *campi* juntamente à Reitoria, em que, neste *campus* específico são oferecidos atualmente 13 cursos de graduação, divididos entre as áreas de licenciaturas e bacharelados. O fato de ser uma universidade pública e popular, aliada à sua condição de acesso, unicamente por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e, principalmente, por priorizar estudantes oriundos da escola pública², atrai não só estudantes da região em que está instalada, mas também de outros estados brasileiros que se deslocam para frequentar a universidade (esta situação se amplia com a adesão da UFFS pelo SISU, em 2014).

Por conta dessa característica de acesso à UFFS, há como resultado um perfil de estudante oriundo, em sua maioria, de escola pública e, também, com grau de vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, estudantes com renda *per capita* familiar de até 1,5 salários mínimos. Nesta perspectiva, um dos desafios enfrentados pela universidade é a permanência dos estudantes que já ingressaram no ensino superior e sua conseqüente formação, que neste caso, exige baixas taxas de evasão.

Nessa linha de pensamento, a evasão ou o abandono no âmbito da educação superior é uma temática que vem sendo estudada de forma mais acentuada nos últimos anos. Insere-se, portanto, na preocupação das políticas afirmativas de inclusão do estudante, especialmente das instituições privadas, uma vez que são elas as que registram os maiores percentuais de estudantes nessa situação. Dessa forma, é um problema de grande importância tanto para as universidades públicas, quanto para as privadas (CUNHA; MOROSINI, 2013).

É um tema que, ao ser discutido por diferentes autores, não possui uma definição unânime, tanto que o Ministério da Educação (MEC), ao elaborar um estudo sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras, cita em seu relatório o que considera por evasão, o conceito que norteia o estudo, bem como possibilitar comparações entre as instituições:

evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

² Até 2012, os Processos Seletivos da UFFS utilizavam o fator escola pública, que correspondia a um bônus na nota do ENEM de 10% para estudantes que cursaram o ensino médio em pelo menos 1 ano em escola pública, 20% para dois anos e 30% para três anos. A partir de 2012, a UFFS se adequou a Lei de Cotas (Lei n. 12.711/2012) em que reserva vagas para alunos oriundos de escola pública e com renda per capita de até 1,5 salários mínimos (UFFS, 2018, p.1).

evasão do sistema: quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior(ANDIFES, 1996, p.16).

Deste modo, a criação do PNAES ocorre com o objetivo de ampliar as condições de permanência dos jovens nas universidades federais, focando em ações voltadas para a promoção de igualdade de condições para conclusão do curso e, conseqüentemente, na redução da evasão. Para tanto, estão previstos como assistência estudantil ações voltadas para moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico (BRASIL, 2010, p. 1-2).

Além disso, é importante frisar que uma das características do PNAES é o fato de identificar os grupos prioritários a serem atendidos e as áreas de assistência estudantil nas quais as ações devem ser focadas, porém fica a critério de cada instituição organizar a forma de operacionalização. Dessa forma, a universidade poderá manter os critérios que já vinham sendo adotados nos programas de fornecimento de auxílios ou criar e adaptar novas metodologias para essa concessão, de forma que melhor se adaptem a própria necessidade.

No contexto da UFFS, que é uma universidade que possui uma característica popular, isto é, visa atender estudantes oriundos de escola pública, o tema da evasão torna-se ainda mais relevante. A entrada de estudantes na universidade não é uma garantia de sua permanência, tendo em vista que o perfil destes estudantes implica em dificuldades em seu desempenho acadêmico. À vista disso, para que a UFFS cumpra com sua missão de expandir a formação de capital humano na região da Fronteira Sul é imperioso que compreenda os fatores que levam a evasão de estudantes e lance mão de ações para superar esse problema. Neste contexto questiona-se: quais são os fatores que explicam os índices de evasão da UFFS, *campus* Chapecó?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a evasão dos cursos de graduação oferecidos pela UFFS, *campus* Chapecó, bem como seus principais motivos, no período de 2013 a 2017.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar o índice de evasão dos cursos de graduação e evasão geral da UFFS – *Campus Chapecó*;
- b) Enunciar as causas da evasão nos cursos de graduação e da UFFS – *Campus Chapecó*;
- c) Identificar a evasão dos estudantes classificados em situação de vulnerabilidade socioeconômica comparativamente aos demais estudantes;
- d) Apontar as ações de assistência estudantil promovidas pela UFFS – *Campus Chapecó*, voltadas aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

1.2 JUSTIFICATIVA

A presença de uma instituição de ensino federal gera os mais variados efeitos econômicos, políticos e sociais, além de outros fatores, na região de abrangência. Assim, a presença da UFFS na região é de grande importância, visto que o vasto conhecimento que essa instituição proporciona aos seus estudantes e comunidade, os quais se beneficiam do fato de dispor de uma universidade pública em sua região. No entanto, é pertinente que os cidadãos usufruam o máximo de toda a estrutura da universidade, quer dizer, em termos de instalações físicas, recursos humanos e conhecimento que nela se encontram.

Por conseguinte, o presente estudo ganha relevância quando a UFFS, *Campus Chapecó* vem apresentando elevado índice de evasão de discentes, sendo que foi nessa região que houveram reivindicações para ter uma universidade pública e de qualidade e agora, por sua vez, não usufrui do bem público que poderia lhe oferecer benefícios em termos de conhecimento. O fato de ser uma universidade nova e com elevada taxa de evasão, gera dificuldade para garantir uma de suas principais missões, que é formar profissionais capacitados para contribuir no desenvolvimento regional

Em decorrência disso, a parte financeira das Instituições Federais de Educação Superior (IFES) também são afetadas pela evasão, tendo em vista que é uma das variáveis utilizadas para se chegar no principal indicador, o “aluno equivalente”, utilizado para fins de análise dos custos de manutenção das IFES e definição de seu orçamento. Este é um dos fatores que são influenciados pela evasão acadêmica, que, se for somado ao conhecimento que se deixou de adquirir, ao capital humano e aos recursos materiais que foram desperdiçados com professores ministrando aulas para um número reduzido de alunos, é possível

dimensionar o quanto a evasão acadêmica é um tema importante para as IFES e para toda a sociedade (DAVOK; BERNARD, 2016, p. 508).

Portanto, para que a Universidade diminua os índices de evasão é necessário identificar e analisar os fatores que fazem com que um elevado percentual de alunos se afastem ou abandonem a instituição de ensino, além de traçar ações e políticas específicas e efetivas.

Em termos acadêmicos, através desta pesquisa, tem-se a oportunidade de analisar um tema sob diferentes aspectos, utilizando os conhecimentos adquiridos em diversas disciplinas ao longo do Curso de Administração. Foi o momento de, a partir das aulas teóricas e atividades práticas vividas, identificar um fenômeno e analisá-lo detalhadamente para que, assim, fosse possível propor alternativas de solução.

1.3 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Para fins de atender aos objetivos propostos desta pesquisa, o presente estudo está dividido em seis seções. Inicialmente, a primeira parte do texto consiste na introdução, na qual apresenta os objetivos, geral e os específicos, a justificativa, destacando a importância desse estudo, e a presente organização do texto. Na sequência, foi elaborada a seção dois, em que consiste na revisão bibliográfica para apresentar os pressupostos teóricos do trabalho. Nessa parte específica do texto, são apresentados e analisados os temas relacionados à políticas públicas, evasão, PNAES e a assistência estudantil na UFFS, *Campus* Chapecó. Esses conceitos são importantes e auxiliarão nas análises posteriores.

Da mesma maneira, a apresentação e análise do perfil de alunos evadidos da UFFS, *Campus* Chapecó está na seção quatro. Com isso, é possível descrever os discentes os quais pesquisamos e esmiuçar nossos dados. Na sequência, são descritos e analisados os resultados da pesquisa de campo e os motivos dos afastamentos e da evasão desse público. E, por último, na seção seis, após mobilizarmos as análises, foram feitas as considerações finais e estabelecida uma conclusão desse trabalho.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

O estudo das políticas públicas vem ganhando espaço nos últimos anos em função de alguns fatores. Na opinião de Souza (2006), o primeiro tem relação com a adoção de uma política restritiva de gastos, aplicada na maioria dos países em desenvolvimento; o segundo fator se refere a nova visão do papel dos governos que substitui as políticas keynesianas do pós-guerra por políticas de ajuste fiscal com orçamentos equilibrados entre receita e despesa; e, por fim, o terceiro é mais voltado aos países em desenvolvimento e de democracias recentes, como a maioria dos países da América Latina onde ainda não foi possível formar coalizões políticas capazes de elaborar políticas públicas necessárias para impulsionar o desenvolvimento econômico e a inclusão social.

Nesse sentido, a política pública enquanto disciplina acadêmica iniciou nos Estados Unidos da América (EUA), Agum; Riscado e Menezes (2015, p. 14) citam “a Política Pública enquanto área de conhecimento acadêmica, primeiramente ligada a uma subárea da Ciência Política e após como uma disciplina multidisciplinar, teve suas origens nos Estados Unidos da América – EUA (primeira metade do século XX)”. Pelo fato de ter surgido nos EUA, a área de políticas públicas cortou etapas seguidas pela tradição européia dos estudos e pesquisas nessa área. Na Europa, essa área de estudos se constitui em um desdobramento dos trabalhos que tinham por base as teorias explicativas sobre o papel do Estado enquanto governo (produtor de políticas públicas). Enquanto isso, nos Estados Unidos essa área surge no meio acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas ligadas ao papel do Estado, mas sim com ênfase nos estudos sobre a ação dos governos (SOUZA, 2006, p.22).

Apesar de ser um tema discutido em diversas disciplinas (como por exemplo, economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas), não há uma única definição, um conceito aceito em unanimidade para definir políticas públicas. Em Souza (2016, p. 24) encontra-se a definição de política pública na visão de vários pensadores:

- ✓ Mead (1995), é um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas;
- ✓ Lynn (1980), conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos;

- ✓ Peters (1986) é a soma das atividades do governo que agem diretamente ou através de delegação e que influenciam a vida dos cidadãos;
- ✓ Dye (1984) sintetiza a política pública como o que o governo escolhe fazer ou não fazer;
- ✓ Laswell(1956) as decisões e análises sobre política pública implicam em responder as questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença isso faz. Essa definição continua sendo uma das mais aceitas e utilizadas para se compreender e definir o termo política pública.

Para Secchi (2017, p.2), a política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público³, uma política é uma orientação à atividade ou à passividade de alguém. Essas atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública. A partir disso é possível afirmar que a política pública é composta de dois elementos fundamentais: a intencionalidade pública e a resposta a um problema público., Em outras palavras, a razão para se estabelecer uma política pública é o tratamento ou resolução de um problema considerado relevante para a coletividade.

2.1.1 Tipos de Políticas Públicas

Na opinião de Rua e Romanini (2017, p. 47), existem várias tipologias que funcionam como instrumentos de classificação de políticas públicas, pois não são do mesmo gênero, o que dificulta a análise de dados para sua avaliação. É possível classificar e analisar as políticas com base em diferentes combinações de variáveis. Autores como Secchi (2015), Souza (2006), Rua e Romanini (2017) e Carvalho (2013), discorrem, em seus trabalhos, sobre as tipologias mais estudadas. Na sequência, serão descritas cada uma delas:

Theodor Lowi (1964): elaborada a partir da máxima de que “a política pública faz a política”, vai identificar a política pública de acordo com o impacto esperado na sociedade. Para Lowi, a política pública pode assumir quatro formatos: as distributivas, que geram benefícios concentrados para alguns grupos de atores e custos difusos para toda a coletividade/contribuintes e gera impactos mais individuais que universais. As regulatórias estabelecem padrões de comportamento, serviço ou produto para atores públicos e privados, envolvem burocracia, políticos e grupos de interesses. As redistributivas distribuem bens e

³“O problema público é a diferença entre a situação atual e uma situação considerada ideal e possível para a realidade” (SECCHI, 2015, p.10).

serviços a segmentos particularizados da população por intermédio de recursos oriundos de outros grupos específicos. Já as Constitutivas ou Estruturadoras representam as normas e os procedimentos sobre os quais devem ser formuladas e implementadas as demais políticas públicas.

James Quinn Wilson (1973): essa tipologia adota o critério da distribuição dos custos e benefícios da política na sociedade, de um lado corrobora com a tipologia de Lewi e por outro a complementa. Apresenta as seguintes modalidades: as Clientelistas, na qual os benefícios são concentrados em certos grupos e os custos são difusos na coletividade (são as distributivas para Lewi); as Majoritárias, em que os custos e benefícios são distribuídos pela coletividade, são os serviços públicos de saúde, educação, segurança entre outros; nas Empreendedoras aparece o maior diferencial de Wilson em relação à Lewi, quando os benefícios são coletivos e os custos se concentram em algumas categorias, oneram alguns em benefício de outros.

Willian T. Gormley (1986): a distinção de sua tipologia tem como base o nível de saliência, ou seja, a capacidade de afetar e chamar a atenção do público em geral e o nível de complexidade em termos de conhecimento exigido para a formulação e implementação da política pública. Desse modo, um assunto é saliente quando afeta um grande número de pessoas de forma significativa e é considerado complexo quando levanta questões factuais que não podem ser respondidas por generalistas e amadores. Esse autor propõe quatro tipologias: grupo da política de sala operatória, que possui alta saliência e alta complexidade; grupo da política de audiência, o qual tem alta saliência e baixa complexidade; grupo de políticas de sala de reuniões com baixa saliência e alta complexidade; e, grupo da política de baixo escalão com baixa saliência e baixa complexidade.

Gunnel Gustafsson (1983): sugere que as políticas públicas sejam divididas de duas formas: conforme a intenção dos governantes de implementar a política e a disponibilidade de conhecimento para sua formulação e implementação. A partir dessa divisão, são identificados os seguintes tipos: políticas públicas reais são as que incorporam a intenção de resolver um problema público com o conhecimento para resolvê-lo; políticas simbólicas são aquelas que mesmo os *policymakers* possuindo conhecimento necessário à elaboração, não possuem intenção de colocá-las em prática; Já as Pseudopolíticas são aquelas que os governantes têm a intenção real de implementar, porém não possuem o conhecimento essencial para tanto; Por fim, as políticas sem sentido são aquelas elaboradas sem conhecimento específico sobre o

problema ou sem alternativas de solução, são proposições usadas apenas como discurso político.

Bozeman e Pandey (2004): esses autores distinguem as políticas em função de seu conteúdo, que pode ser técnico ou político. A partir desse ponto de vista, as políticas de conteúdo essencialmente técnico apresentam poucos conflitos com relação aos objetivos e seu ordenamento, entretanto pode haver conflitos quanto aos métodos. As políticas de conteúdo essencialmente político, por sua vez, apresentam conflitos no estabelecimento e no ordenamento de objetivos, de forma que ganhadores e perdedores são identificáveis antes mesmo da implementação da política.

A partir do exposto, é possível identificar que o desenvolvimento ou a criação de novas tipologias pode ocorrer por parte dos analistas de políticas públicas (desenvolvimento indutivo), no entanto o mais usual é a utilização de tipologias já consolidadas na literatura (aplicação dedutiva) (SECCHI, 2015). Sendo assim, as políticas públicas podem se enquadrar em mais de uma tipologia, a partir da análise de seus elementos principais. Outra forma de se analisar as políticas públicas é por meio de seus modelos, os quais são elaborados e implementados.

2.1.2 Modelos de Formulação de Política Pública - Ciclo de Políticas Públicas

O desenvolvimento dos modelos de políticas públicas visam facilitar a compreensão destas, de forma a melhor contribuir com o esclarecimento de seus conteúdos e na identificação de seus aspectos mais relevantes, além de auxiliar os atores na operacionalização das políticas (BORBA, 2013, p.38). Em sua elaboração, a política pública precisa levar em consideração as práticas sociais envolvidas, os grupos a serem beneficiados visando atingir o maior número de pessoas que se enquadram no público alvo, bem como os fatores técnicos.

Nessa perspectiva, as características da sociedade que será beneficiada com a política devem ser consideradas para definição do melhor formato para sua elaboração. Sobre este aspecto, Saravia (2006 apud BORBA, 2013, p.43) comenta que o formato concreto de uma política está diretamente relacionado ao grau de maturidade de uma sociedade. Dessa forma, quanto maior esse grau, maiores as chances da política ser estável e eficaz, como também é maior a participação dos grupos de interesses que buscam clareza nos processos de decisão, com o intuito de agir em defesa do interesse público.

Diante da complexidade de fatores que envolvem a elaboração, a implementação e a avaliação de uma política pública, Lindblon propõe que ela seja organizada como um ciclo, o que nomeou de Ciclo da Política Pública (*PolicyCycle*).

É uma forma de visualizar e interpretar a política pública em fases e sequências organizadas de maneira interdependente. Como dispositivo de visualizar uma política pública e seus efetivos (des)caminhos faz-se uso do Ciclo de Políticas Públicas. Por meio deste entendimento podemos esquematizar as fases e formas de uma política pública, bem como entender os intervenientes para sua formação (AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015, p.23).

Assim, o ciclo de políticas públicas é um esquema de visualização e interpretação que organiza uma política pública em fases sequenciais e interdependentes. Cabe salientar que o ciclo de políticas públicas raramente reflete a real dinâmica ou vida de uma política pública. As fases, geralmente, aparecem misturadas e as sequências se alternam, não configurando um esquema harmônico como apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Ciclo de Políticas Públicas



Fonte: Secchi (2017, p.43)

Secchi (2017) considera o ciclo de políticas públicas de grande utilidade, dado que ajuda a organizar as ideias e simplifica a complexidade da política pública, o que contribui para que políticos, administradores e pesquisadores criem um referencial comparativo para

casos heterogêneos. No tópico seguinte, serão apresentadas, de forma detalhada, as sete fases do ciclo de políticas públicas.

2.1.2.1 Identificação do Problema

O ponto de partida para se identificar um problema é saber a diferença entre o *status quo*, a situação tida como ideal e um problema público como o caminho entre a realidade existente e o que se pretende dela. Desse modo, é importante ressaltar que o problema público pode ser algo que surge subitamente (uma catástrofe natural) e precisa ser enfrentado, podendo surgir gradativamente e aumentando sua importância aos poucos (aumento dos congestionamentos). Ou, ainda, o problema pode se fazer presente na sociedade por muito tempo sem que tenha recebido a devida atenção (processo de favelização das cidades) e as pessoas aprenderam a conviver com o problema, porém ele continua existindo de forma naturalizada.

Alguns aspectos importantes estão envolvidos na identificação do problema público, conforme aponta Sjöblom (1984 apud SECCHI, 2017) a percepção do problema só terá relevância quando a situação se tornar insatisfatória assim que for percebida por muitos atores. Além disso, é necessário a definição ou delimitação do problema, com a identificação dos norteadores para definição das causas, soluções, culpados, obstáculos e avaliações. Por fim, há a avaliação da possibilidade de solução, o que pode ocorrer de forma total ou parcial apenas reduzindo as consequências negativas.

Em relação ao último aspecto, a identificação de problemas públicos é comumente preocupação de agentes políticos e organizações não governamentais, que fazem do problema público a matéria prima de seu trabalho. Por isso, o interesse em resolver tal problema pode fazer com que os atores envolvidos coloquem tal problema em sua lista de prioridades, mais conhecida como agenda. Na sequência, será esclarecido sobre a definição desse termo.

2.1.2.2 Formação da Agenda

A agenda representa a inclusão de um problema na lista de prioridades. Dessa maneira, ela pode ser política, quando engloba um conjunto de temas listados pela comunidade como demandante de intervenção pública ou pode ser uma agenda formal, que é aquela que contém os problemas que o poder público decidiu enfrentar.

Conforme Cobb e Elder (1983, apud AGUM, 2015, p.25-26), existem três condições importantes para que um problema consiga entrar na agenda política, pois ela determinará os rumos intervencionistas. São eles:

- **A atenção:** chamar a atenção dos grupos que irão produzir a intervenção (cidadãos, grupo de interesses e mídia), para que a situação seja percebida como importante enquanto problema a ser solucionado;
- **A resolutividade:** mostrar que a solução é possível e que uma ação intervencionista é capaz de modificar a situação atual;
- **A competência:** a ação citada no ciclo deve pertencer à responsabilidade pública, o problema precisa ser de competência dos entes governamentais para se constituir de fato em uma política pública.

Vale destacar que o fato de um problema entrar na agenda não significa que será resolvido. Essa questão vai necessitar de esforço para se mostrar como relevante e da força dos atores envolvidos para ser colocado na fase de elaboração.

2.1.2.3 Formulação de Alternativas

Após a inclusão do problema na agenda, a etapa seguinte é o esforço para construção e combinação de soluções para os problemas. A formulação de soluções passa pela definição de objetivos e estratégias e o estudo dos possíveis resultados para cada alternativa de solução. É nesse momento que são elaborados ou definidos os métodos, programas, estratégias ou ações capazes de alcançar os objetivos desejados (SECCHI, 2017).

À vista disso, Borba (2013) considera que existem três formas de conduzir o processo de escolha das alternativas. A primeira é quando os tomadores de decisão possuem um problema já conhecido e buscam a melhor alternativa com base em critérios como custo, rapidez, sustentabilidade e equidade. A segunda diz respeito à uma situação em que os tomadores de decisão fazem um ajuste entre os problemas e as soluções. Já na terceira forma, os tomadores de decisão adaptam o problema a uma solução já encontrada. A fim de esclarecer, no tópico a seguir será explicado sobre a tomada de decisão.

2.1.2.4 Tomada de Decisão

Nesta etapa os interesses dos atores são equacionados e as intenções (objetivos e métodos) de enfrentamento de um problema público são explicitadas. Lindblom (1959 apud

AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015) afirma que as soluções também vão se ajustando aos problemas que, por vezes, também se adequam às soluções apresentadas. A presença de diversos tipos de interesses na tomada de decisão pode interromper a condução de uma ação, o que, por consequência disso, pode fazer com que ela nem saia do campo teórico, esbarrando em fatores que a impedem de ser colocada em prática.

Para facilitar o entendimento da dinâmica de escolhas das alternativas de solução para os problemas públicos, Secchi (2017, p. 52-53) comenta que, em sua maioria, nascem primeiro os problemas e depois são tomadas as decisões. Essa dinâmica faz parte dos modelos de racionalidade, como está destacado abaixo:

- **Modelo de racionalidade absoluta:** esse modelo foi proposto pelo matemático holandês Jan Tinbergen, o qual diz que a decisão é considerada uma atividade puramente racional, em que custos e benefícios das alternativas são calculados pelos atores políticos para encontrar a melhor opção possível;
- **Modelo de racionalidade limitada:** esse modelo foi proposto pelo economista Herbert Simon, o qual preconiza que os tomadores de decisão sofrem de limitações cognitivas e informais e os atores não conseguem entender a complexidade com que estão lidando. Dessa forma, o número de alternativas que deve explorar é tão grande e as informações de que necessita são tão vastas, que é difícil conceber qualquer aproximação de uma racionalidade objetiva. Assim, nesse modelo o esforço é para escolher opções satisfatórias, porém não necessariamente perfeitas .

Em contraponto aos modelos racionais de tomada de decisão, Agum; Riscado, Menezes (2015) se reportam à Lindblom (1997) que faz uma proposta aos tomadores de decisão ao optar pelo modelo incremental. Esse modelo se afasta do racionalismo ao reconhecer o alto valor dos elementos políticos, à medida que este se sobrepõe ao elemento técnico. Dessa forma, uma política pública por mais técnica que deva ser, sempre irá se confrontar com a complexidade política para sua efetivação.

2.1.2.5 Implementação da Política Pública

Nessa fase será envolvida toda a estrutura administrativa, englobando planejamento da organização em todos os seus aspectos, gestores, colaboradores, recursos financeiros,

materiais e tecnológicos no sentido de executar a política. É nesse momento que regras, rotinas e processos sociais se deslocam de intenções para ações.

Além disso, nessa etapa os maiores entraves para a implementação das políticas não são os técnicos ou administrativos, mas sim os elementos políticos e suas complexidades. Outro problema que afeta a execução e o consequente resultado da política pública são as falhas, conforme Rezende (2002 apud AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015) é possível afirmar que ocorram dois tipos de falhas: as falhas na implementação e as falhas na formulação. Esses dois tipos de erros podem contribuir para a má conduta técnica de um trabalho.

Nessa mesma linha de pensamento, o bom desempenho de uma política vai depender do sucesso em todas as etapas de seu ciclo. Em relação à implementação, Secchi (2017, p. 60-62) comenta que existem basicamente dois modelos:

- **Modelo *top-down* (de cima para baixo)**: ocorre claramente a separação do momento de tomada de decisão e o de implantação em fases consecutivas. Esse modelo parte de uma visão funcionalista e tecnicista de que as políticas públicas devem ser elaboradas e decididas pela esfera política e a implementação constitui mero esforço administrativo para achar meios para os fins estabelecidos. Para essa perspectiva, se as políticas, os programas e as ações foram bem planejados, então a má implementação é resultado de falhas dos agentes.
- **Modelo *bottom-up* (de baixo para cima)**: se caracteriza pela maior liberdade de burocratas e redes de atores em auto organizar e modelar a implementação de políticas públicas. Esse modelo possui limitação quanto a decisão tecnológica, já, por outro lado, os implementadores tem maior participação no processo de constituição da política, desde o problema até a prospecção de soluções. A implementação é avaliada pelos resultados obtidos ao invés de avaliação com base na obediência das prescrições. A partir disso, a política pode ser modificada pelos agentes de implementação, sempre que identificados problemas práticos em sua implementação.

De maneira geral, o modelo *top-down* demonstra maior facilidade para apresentar as causas de falhas no processo de implementação. Em contrapartida, o modelo *bottom-up* é mais indicado para apontar falhas na dinâmica de elaboração de soluções e tomada de decisão.

2.1.2.6 Avaliação da Política Pública

Após todas as etapas anteriores colocadas em prática, vem a etapa de avaliação que compreende a:

[...] “mensuração e análise dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas, especialmente no que diz respeito às realizações obtidas e às consequências previstas e não previstas, desejadas e não desejadas” (RUA; ROMANINI, 2013, p.57).

Ao referir-se à avaliação, Secchi (2017, p.63) aborda que essa é a fase do ciclo de políticas públicas em que o processo de implementação e o desempenho da política são examinados com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de redução do problema que a gerou. Esse é o melhor momento para se fazer *feedback* sobre as fases anteriormente levantadas.

Além disso, o autor comenta ainda que uma política pública demanda critérios e indicadores padrões para que possa ser avaliada. Esses critérios são elementos valorativos da realidade e irão abastecer o avaliador de parâmetros para julgar o desempenho de uma política pública. Como principais critérios utilizados é possível citar:

- **Economicidade:** refere-se ao nível de utilização de recursos (*inputs*);
- **Produtividade:** refere-se ao nível de saídas de um processo produtivo (*out-puts*);
- **Eficiência econômica:** trata da relação entre *outputs* (produtividade) e *inputs* (recursos utilizados);
- **Eficiência administrativa:** refere-se ao nível de conformação da execução a métodos preestabelecidos;
- **Eficácia:** indica o nível de alcance de metas ou objetivos preestabelecidos;
- **Equidade:** trata da homogeneidade de distribuição de benefícios (ou punições) entre os destinatários de uma política pública.

Em decorrência disso, a avaliação é um indicador para analisar o desempenho da política pública e o indicado é que se obtenha informações capazes de subsidiar a tomada de decisão quanto à continuação, reestruturação ou mesmo a extinção da política. Porém, uma das maiores dificuldades da etapa de avaliação é o tempo de maturação das políticas em que, para Sabatier (1993 apud SECCHI, 2017, p.66), de maneira geral, os efeitos de uma política somente são tangíveis após 10 anos de sua implementação. Isso ocorre em função da

necessidade de um período de ajustamento, assimilação de seus propósitos e de mudança no comportamento dos atores por ela afetados.

2.1.2.7 Extinção da Política Pública

Uma política pública poderá ser extinta, ser reeditada ou prorrogada ou, ainda, ser substituída por outra. Na opinião de Giuliani (2005 apud SECCHI, 2017), existem três causas principais para a extinção de uma política pública. Dentre elas, quando o problema de origem da política é resolvido; quando os programas, leis ou ações que ativaram a política pública são identificados como ineficazes; ou, por último, o problema, mesmo sem ter sido resolvido, perdeu importância e saiu das agendas políticas e formais, o que representa uma das causas mais comuns.

Além do que já foi ressaltado sobre política pública, é importante evidenciar que sua origem se dá a partir de um problema público que precisa ser resolvido, pois de alguma forma está afetando negativamente um determinado grupo da sociedade. O problema da evasão no ensino superior é, dessa maneira, um problema público que foi identificado, para o qual o governo federal e as IFES propõem algumas medidas visando a redução dos efeitos negativos sobre os atores envolvidos.

Com isso, percebe-se que a partir da identificação do problema (evasão), da entrada na agenda (a redução da evasão aparece como uma das principais metas das IFES), foram formuladas alternativas e, da mesma forma, foi tomado a decisão de implementá-las como apoio financeiro (PNAES) e ações psicopedagógicas e administrativas pelas IFES: enfim, chegou o momento de implementá-las. É no momento da implementação da política que nota-se a importância da gestão das alternativas propostas. Conforme apontado acima, é na implementação que precisa planejar as ações e gerenciar a execução destas, visando obter os objetivos propostos.

2.2 A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

A evasão no ensino superior é um tema que merece atenção, haja vista o grande número de questões envolvidas, como por exemplo os estudantes que ingressam na universidade e, em muitos casos, não concluem o curso, os gestores, tanto das instituições públicas, quanto privadas, o governo com a destinação de recursos subaproveitados e, do

mesmo jeito, a sociedade que poderia se beneficiar com profissionais capacitados e com elevado conhecimento, contribuindo na solução de problemas que melhorem as condições de vida da população. A partir disso, é interessante ressaltar que:

[...] a evasão nas instituições de ensino superior gera custos sociais e privados para o País. Por um lado os trabalhadores continuam com baixa qualificação, enquanto as instituições de ensino públicas deixam de capacitar esses trabalhadores e vagas e infraestrutura ficam ociosas (PEREIRA (2003) apud DAVOK; BERNARD (2016, p. 508)).

No entanto, a evasão escolar não é um fenômeno exclusivo do ensino superior, uma vez que Cunha e Morosini (2013, p.83) salientam que

[...] é um fenômeno educacional complexo, ocorre em todos os tipos de instituição de ensino e afeta o sistema educacional como um todo, bem como o desenvolvimento humano, pois existe nos diferentes níveis de ensino, sejam quais forem as denominações que eles tenham nesses diversos níveis(CUNHA; MOROSINI, 2013, p. 83).

Os estudos relacionados à evasão no ensino superior brasileiro como uma preocupação em nível de governo federal, tem como marco um Seminário realizado pelo MEC, no ano de 1995:

Em fevereiro de 1995, como resultado do "Seminário sobre a evasão nas universidades brasileiras", organizado pela Secretaria de Ensino Superior (SESu), do Ministério da Educação (MEC), foi proposta a criação de uma Comissão Especial, composta por representantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e do MEC, para estudar em maior profundidade o tema da evasão. Os trabalhos da Comissão resultaram em um relatório, intitulado "Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas", apresentado no segundo semestre de 1997. Foi a primeira vez que se realizou um estudo de âmbito nacional utilizando uma mesma metodologia para acompanhar o comportamento dos alunos nos seus respectivos cursos, nas diferentes áreas do saber (MOEHLECKE, 2007, p.1-2).

Segundo dados fornecidos pelo INEP (2018), a evasão de cursos no ensino superior para alunos que ingressaram em 2010 ficou em 49%, sendo 53% para as universidades privadas e 40% para as públicas (43% para, especificamente, as universidades federais). A partir dessas informações, destaca-se que a evasão nas universidades públicas é maior até o segundo ano, quando 19% evadem. Os dados demonstram ainda que a taxa de evasão é muito similar entre determinadas regiões do país. Com isso, a taxa de evasão é bem elevada e, infelizmente, é muito próxima de taxas que demais países obtêm, demonstrando que é um fator natural no ensino superior. Porém, para o Brasil, um país que possui um custo de

manutenção do ensino superior muito alto, as altas taxas de evasão podem ser consideradas um problema para toda a sociedade, principalmente em relação à economia.

É imprescindível assinalar que a palavra evasão, segundo o dicionário, tem o sentido de abandonar ou afastar-se de algo, de fuga, escape, de desviar. Por outro lado, em seu sentido contrário se refere à continuação, estar cativo a algo. Assim, se faz necessário buscar um maior entendimento quanto ao que vem a ser a evasão no contexto das IES. Uma importante referência é o relatório da Comissão Especial de Avaliação de Evasão do MEC (1997, p. 15), a qual cita que “[...] **a evasão dos cursos de graduação**, considerada para efeito deste estudo, como **a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo**” (grifo do autor). Na intenção de deixar mais claro o objeto de estudo, a Comissão faz uma relevante distinção entre: evasão de curso, evasão institucional e evasão do sistema.

O referido relatório apresenta as fórmulas de cálculo para se chegar na evasão de curso. Para o cálculo da evasão é necessário considerar uma série histórica de dados de uma geração/turma de alunos ingressantes e o tempo máximo de integralização curricular. Vão ser considerados alunos evadidos aqueles alunos que não se diplomaram no período e não estão mais vinculados ao curso em questão (ANDIFES 2016, p. 27-28).

Fórmula de cálculo de uma geração completa:

$$Ni = Nd + Ne + Nr$$

Fórmula de Cálculo de evasão:

$$\% \text{ Evasão} = \frac{(Ni - Nd - Nr)}{Ni} \times 100 \quad (1)$$

Ni = Número de ingressantes no ano-base;

Nd = Número de diplomados;

Ne = Número de evadidos

Nr = Número de retidos

$$\% \text{ Evasão} = \frac{(Ni - Nd - Nr)}{Ni} \times 100$$

A UFFS (2014, p.15), em seu Relatório de Evasão, também se baseia na definição do MEC (1997) para estabelecer os parâmetros metodológicos e permitir a comparação de resultados:

Evasão de Curso – quando o estudante se desliga do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial),

transferência ou reopção (mudança de curso), trancamento, exclusão por norma institucional;
Evasão da instituição – quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado;
Evasão do sistema – quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (UFFS, 2014, p. 15).

É necessário deixar claro que no presente estudo estão sendo utilizadas as definições/conceitos em consonância com o MEC (1997), esse esclarecimento se faz importante em razão de que é possível encontrar na literatura autores que apresentam outras formas de definir o mesmo termo, o que poderia causar dúvidas e dificuldades em se fazer comparativos com outras instituições.

Lopes e Baggi (2011) trazem a definição de outros autores para mostrar que o termo evasão não apresenta os mesmos critérios para se referir ao abandono do ensino superior, em Cardoso (2008) apud Morosini et al. (2018), a título de exemplo, é citado que existe a evasão aparente e a evasão real. A nomeação de evasão aparente refere-se à mobilidade de um curso para outro, enquanto a evasão real ocorre quando há a desistência em cursar o ensino superior. Na opinião de Silva Filho (2007), por outro lado, os aspectos são similares, mas não idênticos considerando a evasão anual aquela que verifica a diferença entre alunos matriculados de um ano para o outro e a evasão total como aquela que compara o número de alunos matriculados com o número final de alunos concluintes do curso.

Outra distinção que se faz pertinente é entre evasão e exclusão. Nesse sentido, Bueno (1993, apud ANDIFES (1996) menciona que evasão refere-se a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se da instituição por sua própria responsabilidade. Já a exclusão implica na admissão de uma responsabilidade da instituição e tudo que a cerca por não dispor de mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante.

Nessa mesma linha de pensamento, Santos e Silva (2011) comentam que vários autores consideram como exclusão quando o abandono da universidade está relacionado às dificuldades de permanência de estudantes ingressantes pelas políticas de ações afirmativas. Salientam, desse modo, que mesmo que as universidades tenham avançado, ampliando a oportunidade de acesso de estudantes negros, indígenas e oriundos de escolas públicas, ainda há a falta ou inconsistência de programas e ações que apoiem esses segmentos, o que, se fosse levado em consideração, funcionaria como fatores que promovem a evasão/exclusão desse público.

Outros pesquisadores ainda distinguem “evasão” de “mobilidade”, como mesmo estabelece Ristoff (1995), a evasão corresponde ao abandono dos estudos, enquanto a mobilidade corresponde ao fenômeno de migração do aluno para outro curso.

Parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão mas mobilidade, não é fuga, mas busca, não é desperdício mas investimento, não é fracasso - nem do aluno nem do professor, nem do curso ou da instituição – mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural do crescimento dos indivíduos faz sobre suas reais potencialidades” (RISTOF, 1995 apud ANDIFES, 1996, p. 14-5).

Conforme Pereira (1995) apud Santos e Silva (2011, p. 254), existem situações inerentes à evasão que precisam ser observadas, as quais são aquelas em que o aluno migra de um curso ou de uma área para outro. Nesses casos, os autores sugerem tratar a mudança como flutuação ou mobilidade, que ocorre possivelmente em função de um amadurecimento pessoal do acadêmico. Assim sendo, essa situação não deveria ser vista como um problema, mas como o resultado de um processo de busca.

Por conseguinte, um dos pontos cruciais para analisar a evasão das IES e, a partir disso, buscar alternativas para sua redução, é entender os motivos que dão origem ao problema. Com isso, no tópico seguinte esse assunto será discutido detalhadamente.

2.2.1 Fatores Que Influenciam a Evasão

A mesma preocupação que as Instituições de Ensino Superior IES devem ter em relação aos altos índices de evasão, também devem ser dados aos motivos que levam os alunos a evadirem do curso, da instituição ou até do sistema educacional. Esse tema tem sido o foco de vários autores, os quais buscam em estudos e pesquisas, junto às instituições de ensino e com os alunos evadidos, identificar a causa da evasão e, dessa forma, oferecer às IES subsídios para desenvolverem ações e políticas que tencionam a redução do fenômeno da evasão.

Na busca por explicações sobre as causas da evasão, autores como Davok e Bernard (2016), Biazus (2004), Adachi (2009), Gemaque e Souza (2016) e Moehleck (2007) elencaram uma série de fatores acerca disso, os quais foram divididos em dois grupos: fatores internos e fatores externos à instituição.

- **Os fatores internos:** são referentes aos recursos humanos, aspectos didático-pedagógicos e de infraestrutura. Quanto aos recursos humanos, estão problemas

relacionados à formação pedagógica dos professores, sistema de avaliação inadequado, práticas pedagógicas inadequadas. Os aspectos didático-pedagógicos estão ligados a grades curriculares desatualizadas, que não atendem à demanda do mercado e da sociedade e da falta de monitorias para auxiliar os acadêmicos. Já os fatores de infraestrutura referem-se à bibliotecas com acervos atualizados, falta de laboratórios e salas de aulas precárias.

- **Os fatores externos:** referem-se à falta de orientação profissional, às condições sociais, políticas, econômicas e pessoais dos alunos. Ao ingressar no curso, sem conhecimento da futura profissão, muitos se decepcionam e desistem, bem como a pouca idade com que os jovens se matriculam no ensino superior. Em muitos casos, essa imaturidade os leva a repensar as suas escolhas. As condições sociais e econômicas que muitas vezes geram incompatibilidade entre horários de estudos e trabalhos, bem como a necessidade de trabalhar também contribuem nesse processo. Aspectos de ordem familiar, como responsabilidades com filhos e família, impedem a disponibilidade de tempo para estudos e também aumentam a dificuldade em adaptar-se à vida acadêmica, que em muitos casos significa morar longe de suas comunidades e famílias.

Um estudo realizado por Cunha e Morosini (2013), teve como foco buscar em teses e dissertações, elaboradas entre 2005 e 2010 e disponíveis no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o que esses estudos apresentavam sobre evasão ou abandono no ensino superior e, assim, identificar as medidas propostas/adotadas para amenizar a situação nas instituições estudadas.

Quadro 1 - Causas da Evasão

| Pessoais | Institucionais | Gerais |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Escolha inadequada da carreira acadêmica; - Falta de orientação vocacional; - Definição de curso de ingresso; - Fragilidade na escolha inicial; - Expectativas irrealistas sobre a carreira; - Falta de perspectiva de trabalho; - Dificuldades pessoais na | <ul style="list-style-type: none"> - Localização da instituição de ensino; - Problemas estruturais no curso; - Ausência de laços afetivos com a instituição. | <ul style="list-style-type: none"> - Deficiências acumuladas na educação básica que levam a baixos resultados e repetidas reprovações; - Dificuldades em acompanhar o curso; - Opção por outros rumos; - Desmotivação; - Rebaixamento da autoestima; - Razões econômicas (condições relacionadas ao trabalho e às condições |

| | | |
|--|--|---------------|
| adaptação ou envolvimento com o curso escolhido. | | financeiras). |
|--|--|---------------|

Fonte: Adaptado de Cunha e Morosini (2013, p.87).

Após a análise dos diversos estudos encontrados, Cunha e Morosini (2013, p.87), salientam que “[...] a evasão é um fenômeno que apresentam diferentes causas, dependendo do contexto social, cultural, político e econômico em que estudantes e instituições de ensino estão inseridos”. Em decorrência disso, os autores apresentaram as causas da evasão, as quais classificaram em 3 grupos: pessoais, institucionais e gerais.

Esses autores se reportam a Silva, Zorzo e Serafim (2002), para explicar as causas pessoais, visto que estes afirmam que para acessar uma universidade o futuro acadêmico precisa passar por uma escolha: decidir por um curso ou por outro, que o levará para uma profissão futura, para uma carreira profissional. No entanto, essa decisão não se configura em um processo isolado, mas em um ato contínuo que se define com o alcance da maturidade. Dessa forma, a falta de maturidade no momento de optar por um curso poderá ser uma das causas de uma possível evasão.

A evasão é atribuída às causas pessoais também por Baggi e Lopes (2011) apud Cunha e Morosini (2013, p.84), que identificaram quatro motivos principais:

- a) falta de identidade com o curso escolhido;
- b) escolha errada da carreira;
- c) desencanto com a universidade;
- d) baixa demanda pelo curso, provavelmente associada ao baixo prestígio social do curso escolhido, nesse caso, as licenciaturas.

As causas institucionais apresentadas no segundo grupo estão ligadas à localização da instituição destes, as quais foram identificadas por Palma (2007) como questões relacionadas às disciplinas básicas, corpo docente e método de ensino. Outra causa apontada é o fato de alunos relatarem que não conseguiram “se encontrar”, ou “se envolver” com a instituição em que estavam inseridos, dado que consideravam que esta não correspondia às suas expectativas geradas no momento em que a escolheram para buscar uma futura profissão.

Zago (2006), em seu estudo sobre estudantes oriundos de camadas populares que acessaram a universidade, identifica as causas gerais como o principal motivo de abandono de um curso, pois “candidatos provenientes de camadas mais populares e sem recursos suficientes para se manterem nos cursos para o qual foram aprovados em processos seletivos seriam potenciais candidatos à evasão/abandono escolar” (ZAGO, 2006, p.230). Acerca disso,

é relevante destacar que a grande dificuldade desses alunos é a sua origem ser de escola pública, porque, em sua maioria, não obtiveram um ensino de qualidade o suficiente para dar prosseguimento nos estudos, o que leva muitos deles ao abandono da graduação. Da mesma maneira, é corriqueiro que esse mesmo grupo de estudantes encontre dificuldades financeiras para se manterem na universidade, o que ocasiona na necessidade de optar por trabalhar, deixando, com isso, o estudo de lado.

Esses fatores que acarretam na evasão são também, mesmo que indiretamente, responsáveis por outros problemas gerados pela ociosidade nas IES, as quais possuem vagas que poderiam estar sendo ocupadas por outros alunos e a sociedade, de certa forma, deixa de receber profissionais capacitados. Sobre isso, Davok e Bernard (2016, p. 508) complementam que a evasão é uma fonte de desperdício de dinheiro público ao permitir que funcionários, professores, equipamentos e o próprio espaço físico fiquem ociosos, afetando diretamente os sistemas educacionais. Outro reflexo desse problema, é que continuam existindo trabalhadores com baixa qualificação, enquanto há vagas inativas nas IES.

A partir desse ponto de vista, a necessidade de buscar alternativas para reduzir a evasão, mantendo os alunos nas universidades federais, suscitou na inclusão da Assistência Estudantil no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2010.

2.3 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)

A educação é um dos direitos sociais estabelecidos pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988⁴, porém, na prática, nem sempre o cidadão tem acesso ao ensino, principalmente quando se refere ao ensino superior. Isso é comprovado por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), na qual informa que “[...] apenas 15,3% dos brasileiros têm ensino superior completo” (PNAD, (2016) apud PARRODE, 2017, p.1).

Ao referir-se à educação como direito do cidadão e dever do Estado, Santos e Freitas (2014, p.184) citam que “o direito à educação deve ter sua concretização assegurada pelo Estado como seu dever e responsabilidade. Esta materialização se dá por meio da formulação de políticas públicas inclusivas, transversais e eficazes [...]”.

⁴ O Art. 6º define, de forma ampla, como direitos sociais “a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2011, p. 8).

A oferta de educação pública superior no Brasil teve sua história marcada, durante muitos anos, pelo acesso de pessoas que possuíam maior poder econômico, pois a classe trabalhadora e pobre, quando conseguia ingressar, era quase impossível manter-se como estudante em uma universidade pública. Portanto, é importante ressaltar que:

[...] o acesso à essas universidade públicas, em sua grande maioria federais, sempre foi privilégio das classes sociais mais altas, uma vez que os processos de seleção privilegiavam aqueles alunos que, devido ao seu histórico de ensino fundamental e médio em escolas particulares de alta qualidade, estavam mais preparados para os concursos vestibulares”(ALVES,2002apud CARVALHO,2013, p.34).

No intuito de ampliar e oportunizar o acesso à educação superior no Brasil, a partir do governo do presidente da república Luis Inácio da Silva, no ano de 2007, é assinado o Decreto Presidencial nº 6.069 que institui o Plano de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI). Esse plano tem em suas ações o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de ações pedagógicas no combate à evasão, entre outras medidas, tendo como objetivo principal a redução das desigualdades no país (SANTOS; FREITAS, 2014, p.195).

Dentro desse movimento de ampliação do ingresso no ensino superior, foram abertas novas vagas, disponibilizadas bolsas de estudo e criadas novas universidades. Para a manutenção dos novos ingressantes nas universidades, a ação mais significativa foi a criação do PNAES com o Decreto Presidencial nº 7.234/2010, após ter sido instituído como Portaria Normativa, desde o mês dezembro de 2007.

Para se chegar ao PNAES, um longo e árduo caminho foi percorrido pela assistência estudantil, muitas vezes citada, porém pouco, ou quase nada, se efetivava. É necessário garantir não somente o acesso à universidade, mas também as condições de sobrevivência e permanência dos acadêmicos durante o período de estudos.

De acordo com (KOWALSKI, 2012, apud CARVALHO,2013, p.46):

O surgimento da assistência estudantil nas universidades advém do nascimento da própria universidade. Mesmo em um contexto de acesso restrito ao ensino superior, já em 1931, por meio do Decreto nº 19.851, que institui o Estatuto das Universidades Brasileiras, se contemplava a assistência estudantil.

Além disso, segundo a mesma autora, a Constituição Federal de 1946, mais especificamente, no Art. 172 previa que cada sistema de ensino teria assistência estudantil para assegurar aos alunos necessitados condições de eficiência escolar. Isto posto, vale

sublinhar que no período da Ditadura Militar (1964-1985), a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 4024 de 1961, colocou a assistência estudantil como direito, porém agiu mais como uma forma de acalmar a pressão exercida pela União Nacional dos Estudantes (UNE), do que uma premissa que seria colocada em prática efetivamente. A partir da década de 1970 houve um retrocesso com a crise do modelo econômico pós-guerra e o avanço das ideias neoliberais, ocorre a desresponsabilização do Estado em relação à educação e aos direitos sociais em geral. No ano de 1996, a Lei nº 9.394/1996 instituiu a LDB de 1996 que, segundo o Art. 71, afirmava que “não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social” (BRASIL 1996, p. 24).

Com o processo de redemocratização do país, a partir da década de 1980, muitas entidades de classe e organizações da sociedade civil se uniram em discussões sobre problemas sociais, entre eles as desigualdades no ensino superior, oriundos da dificuldade de acesso e permanência. Essa discussão ganhou mais espaço, como já foi apresentado anteriormente, com a Constituição de 1988 e seu legado em relação à educação.

Vasconcellos (2010), comenta que a assistência estudantil no Brasil está conectada com a trajetória da política de Assistência Social, pois as duas ganham força nas discussões a partir dos movimentos sociais que lutaram pelo fim do regime militar e a promulgação da Constituição de 1988.

Em meio à opressão do sistema político da época, surgem duas grandes frentes políticas de discussões sobre as questões educacionais, em especial sobre questões relativas à assistência estudantil, que foram em 1987 o FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e a ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (VASCONCELLOS, 2010, p.603-4).

Carvalho (2013), comenta que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitário e Estudantis (FONAPRACE) é resultado da articulação entre representantes de instituições de ensino superior do Brasil, cujo objetivo, desde seu início, foi estabelecer uma política nacional de assistência estudantil. Esse Fórum considera a assistência estudantil como fundamental para incorporar estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no processo de democratização da universidade pública e gratuita. Com isso, o FONAPRACE se firmou como órgão assessor da ANDIFES, não como órgão de classe, mas como um grupo de

implementadores que formaram uma coalizão na defesa da assistência estudantil como uma política pública de direito.

A partir da identificação de problemas relacionados aos estudantes das IFES, algumas medidas foram adotadas no sentido de amenizar a problemática destes discentes. Dentre elas, pode-se citar a criação das monitorias, instituídas na Lei nº 9.394/1996 - Diretrizes e Bases da Educação que, no artigo 84, “estabelece que os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos” (BRASIL, 1996, p.26).

Outra ação importante foi a criação do Programa de Mobilidade Estudantil que, segundo a ANDIFES (2018, p.1), foi criado em 2003 por meio de um convênio estabelecido entre as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), em que oferece aos acadêmicos a possibilidade de cursarem componentes curriculares em instituições parceiras por até dois semestres. A possibilidade de contratação de profissionais para atendimento psicológico aos acadêmicos também pode ser considerada.

É preciso levar em consideração que duas pesquisas realizadas pelo FONAPRACE, de 1996 até 1997 e de 2003 até 2004, foram fundamentais para futuramente elaborar o PNAES. Essas pesquisas identificaram o perfil dos estudantes das IFES, permitindo a definição de uma política nacional de assistência estudantil. Com a pesquisa de 2003-2004 constatou-se que 43% dos estudantes da IFES pertenciam às classes C, D e E, isto é, oriundos de famílias em que os principais responsáveis pela constituição familiar desempenham ocupações que exigem pouca ou nenhuma escolaridade, cuja renda familiar média é de até um salário mínimo e meio. Esse levantamento serviu para quebrar o paradigma de que as universidades federais eram ocupadas somente pelas elites econômicas do país. Nos cursos de maior prestígio social como medicina, engenharia e direito, predominavam estudantes das classes média e alta, porém nos cursos da área de humanas, a maioria dos estudantes eram provenientes das classes mais baixas economicamente (CARVALHO, 2013, p.50).

Nesse contexto, a Assistência Estudantil, contemplada no Decreto Lei Nº 7.234/2010⁵, vem atender às demandas apontadas nas pesquisas realizadas pelo FONAPRACE que contou com a participação de quarenta e uma IFES do país. Como resultado da pesquisa, foram traçadas quatro linhas estratégicas de ação, normatizadas no Plano Nacional de Assistência Estudantil pelo MEC por meio da Portaria nº 39/2007. Essa portaria foi transformada em

⁵ O PNAES foi instituído como Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, permanecendo como Portaria Ministerial até 2010 quando passou a decreto presidencial, com a publicação do Decreto 7.234/2010.

Decreto Lei nº 7.234/2010, pretendendo atender: permanência dos estudantes, o desempenho acadêmico, o acesso à cultura, lazer e esporte e assuntos de juventude.

O Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES, prescreve em seu Art. 1º, “[...] tem como finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”. Na sequência, no Art. 2º, são apresentados os objetivos do PNAES:

- I – Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II – Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III – Reduzir as taxas de retenção e evasão;
- IV – Contribuir para a promoção da inclusão pela educação.

O mesmo Decreto determina ainda que o PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo como alvo os estudantes regularmente matriculados em cursos presenciais das IFES. A partir disso, as ações de assistência estudantil devem ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil; [...] II - alimentação; [...] III - transporte; [...] IV - atenção à saúde; [...] V - inclusão digital; [...] VI - cultura; [...] VII - esporte; [...] VIII - creche; [...] IX - apoio pedagógico; e [...] X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010, p.1-2).

Do mesmo modo, o Decreto 7.234/2010 também indica quais serão os estudantes atendidos prioritariamente: “Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010)”.

Recktenvald (2017, p. 121) destaca a importância do PNAES como instrumento de permanência dos estudantes no ensino superior, porém não é garantia da permanência destes, seja em função da quantidade de recursos insuficientes ou pela multicausalidade da evasão. Em relação à distribuição orçamentária, de 2008 até 2016, os valores do orçamento destinados ao PNAES vinham de forma crescente e, a partir de 2016, sofrem significativa redução.

Tabela 1 – Orçamento PNAES (2008-2018)

| Ano | Recursos PNAES R\$ | Variação % |
|-------|--------------------|------------|
| 2008 | 126.301.633 | - |
| 2009 | 200.000.000 | 58,35 |
| 2010 | 295.582.521 | 47,79 |
| 2011 | 395.189.588 | 33,70 |
| 2012 | 503.843.628 | 27,49 |
| 2013 | 603.787.226 | 19,84 |
| 2014 | 742.720.249 | 23,01 |
| 2015 | 895.026.718 | 20,51 |
| 2016 | 1.030.037.000 | 15,08 |
| 2017 | 987.484.620 | -4,13 |
| 2018* | 967.078.952 | -2,07 |

*** somatório da Ação 4002 das IFES (PLOA 2018) (BRASIL 2017b)**

Fonte: Recktenvald (2017, p. 122) com base em SESU (2012; UFU (2017); BRASIL (2017b).

FONAPRACE (2014) apud Recktenvald (2017), ressalta a preocupação com a redução dos valores destinados ao PNAES, levando em consideração o aumento de dificuldades em função da perda de poder aquisitivo, em função de perdas inflacionárias. Além disso, essa redução de recursos está ocorrendo justamente no período de maior democratização do acesso, ou seja, houve aumento do quantitativo de estudantes vulneráveis frequentando a universidade, conseqüentemente maior demanda por assistência estudantil.

A partir do que já foi mencionado, é urgente e necessário que o PNAES seja transformado em uma Lei Federal, pois, atualmente, ele é apenas um Decreto Presidencial e, nessa configuração, se caracteriza como uma política de governo. Para maior segurança da sua permanência é preciso transformá-la em política de Estado. Dessa forma, seria mais garantida a sua continuidade e destinação de recursos, do que permanecer como Decreto e estar em uma situação instável.

Uma das vantagens do PNAES é que, como um programa, oferece às instituições a oportunidade de criarem sua própria política estudantil e as ações que considerarem mais adequadas à demanda de seus estudantes, desde que se mantenham dentro das áreas prioritárias manifestadas no Decreto. Sobre esse aspecto, Vasconcellos (2010, p.188) comenta que, mesmo sendo um programa nacional, o PNAES oferece às IFES a autonomia de utilizar e administrar os recursos conforme suas demandas, particularidades locais e especificidades regionais. Dessa forma, as instituições de ensino são responsáveis pela formulação e execução

das ações estratégicas, bem como a operacionalização e avaliação do programa. Além disso, são encarregadas de estabelecer metodologias e critérios de seleção dos estudantes beneficiados.

Em seu documento, a ANDIFES (1996), salienta que não apenas os aspectos ligados diretamente ao estudante devem ser analisados no caso da evasão, mas também as instituições, em seus fatores internos e externos. Os fatores internos têm estrita relação com as questões como currículos desatualizados e pré-requisitos rígidos, critérios impróprios de avaliação, falta de formação pedagógica dos docentes, estrutura de apoio insuficiente, como por exemplo laboratórios e pequeno número de programas institucionais de apoio aos discentes. No que concerne aos fatores externos, faz-se necessário analisar o contexto em que a IES analisada está inserida, como também o mercado de trabalho, a valorização da carreira escolhida, a qualidade de ensino das escolas de origem dos alunos em questão, a conjuntura econômica específica (do local/região onde a IES se localiza), falta de atualização da IES frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais e ausência de políticas governamentais consistentes e contínuas para a graduação. Nesse sentido, não existe uma fórmula, um formato único de ações e políticas para as IES implantarem, sendo assim é necessário identificar as especificidades sob as quais o problema da evasão ocorre e, a partir disso, traçar as metas e definir as ações a serem colocadas em prática. Diante desse cenário, o PNAES é um programa mais voltado para a assistência estudantil em relação aos aspectos socioeconômicos dos estudantes. Portanto, cabe às instituições identificarem os demais fatores relacionados à evasão de seus alunos e adotarem medidas objetivando a retenção desses estudantes.

Na opinião de Durat (2017, p. 4), os pontos elencados no Decreto do PNAES apresentam a estruturação mínima que as IFES deverão adotar para atender aos objetivos centrais do próprio PNAES. As ações adotadas pelas instituições devem dar continuidade, pelo menos em parte, ao que já vem sendo realizado em termos de serviços historicamente estabelecidos pelas IFES, levando-se em conta o conjunto de reivindicações exposto pelos movimentos de luta dos estudantes e pela estrutura já existente em cada universidade. Diante disso, no tópico seguinte será feita uma apresentação de como se constitui a assistência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) a fim de abarcar os pressupostos teóricos dessa pesquisa.

2.4 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFFS

A política de assistência estudantil da UFFS é de responsabilidade da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE), porém é necessário salientar que foi um longo caminho até chegar ao patamar de Pró-Reitoria. No início da constituição da UFFS, em 2010, por meio da Portaria nº 142/GR/UFFS/2010 de 12 de maio de 2010, foi criada a Diretoria de Assuntos Estudantis. Com a crescente demanda pelo apoio acadêmico e a necessidade de ampliação do atendimento aos acadêmicos, em 16 de maio de 2012 foi instituída a Secretaria Especial de Assuntos Estudantis (SEAE), através da Portaria nº 478/GR/UFFS/2012. Alguns meses depois, em 30 de outubro de 2014, foi aprovado o novo Estatuto da Universidade e com ele cria-se a atual PROAE, por meio da Resolução nº 22/CONSUNI/UFFS/2014 (RECKTENVALD, 2017, p. 188-0)

Em virtude disso, as competências da PROAE contam do Art. 24 do Regimento Geral da universidade:

Art. 24. A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) tem as seguintes competências:

I - executar as políticas definidas pelo Conselho Universitário;

II - instituir e executar a Política de Permanência, com a finalidade de ampliar as condições de integração e permanência, promovendo igualdade de condições para o estudante concluir seu curso de graduação;

III - planejar, organizar, executar, coordenar e avaliar o cumprimento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no âmbito da universidade, de forma participativa;

IV - planejar, organizar, executar, coordenar e avaliar as ações de permanência, de forma articulada com atividades de ensino, pesquisa e extensão, destinadas aos estudantes da UFFS;

V - gerir o cadastro socioeconômico do corpo discente da UFFS, a fim de manter um banco de dados dos estudantes a serem atendidos em programas, projetos, benefícios que dependam da avaliação socioeconômica;

VI - acolher e orientar os estudantes em sua trajetória no ensino superior;

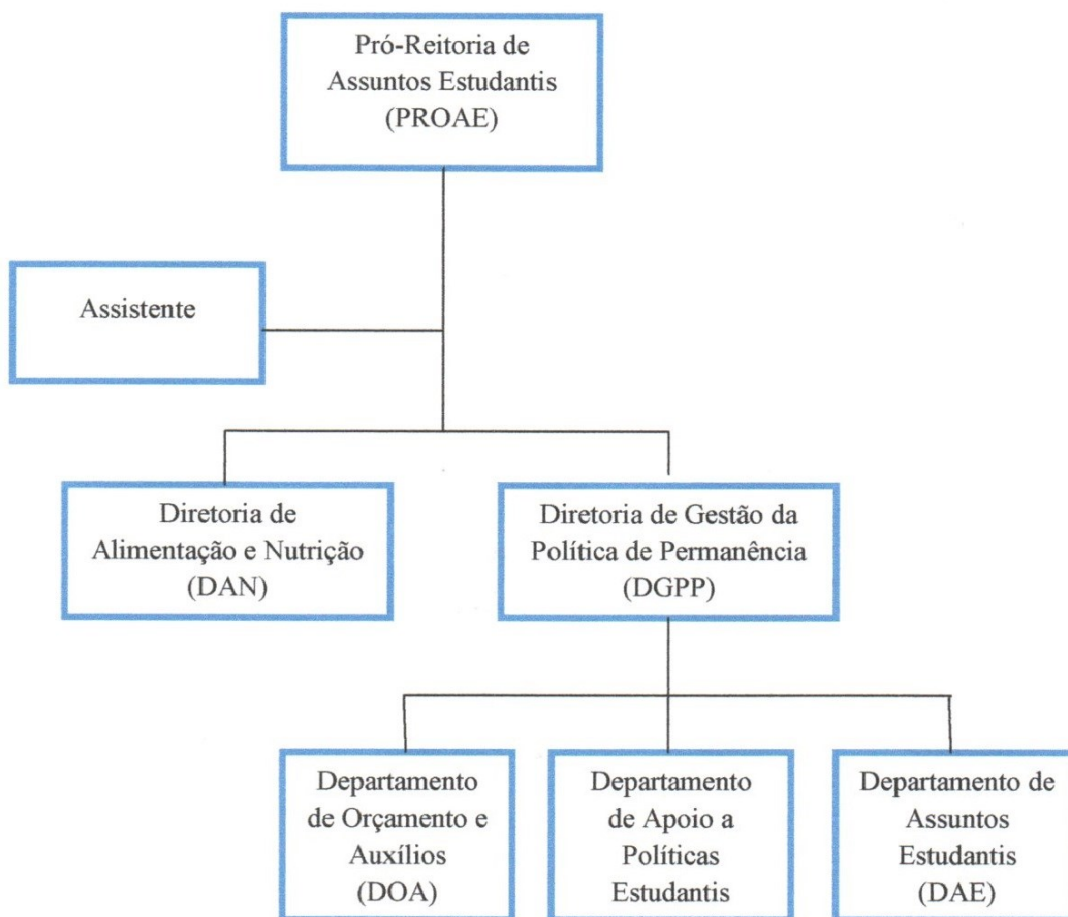
VII - dirigir, supervisionar e avaliar os serviços de alimentação e nutrição disponibilizados aos estudantes da UFFS;

VIII - representar a instituição junto aos fóruns de assuntos estudantis. (RECKTENVALD, 2017, p. 188-0).

Assim, todas as ações voltadas ao apoio acadêmico, mais pontualmente no que tange ao apoio socioeconômico dos estudantes da UFFS, ficam a cargo da PROAE, para tanto, atualmente ela está estruturada conforme o organograma exposto na Figura 2.

A PROAE possui uma estrutura para dar suporte as ações e programas de assistência estudantil e, portanto, gerir a política pública de assistência estudantil disposta pelo PNAES. Mais especificamente, as diretorias da PROAE cuidam dos dois principais instrumentos de assistência estudantil da UFFS.

Figura 2 – Organograma da PROAE



Fonte: Recktenvald (2018, p.192).

O primeiro são os restaurantes universitários (RU), que totalizam cinco nos demais *campi* da UFFS. A operacionalização dos RUs possui peculiaridades que exigem uma gestão macro do processo, objetivando ganhos de escala, como por exemplo, compra de equipamentos, contratação e gestão dos contratos das empresas terceirizadas que fornecem as alimentações e incluem aquisição de alimentos da agricultura familiar regional e uma gestão da operacionalização da utilização dos espaços pelos estudantes e servidores da UFFS.

A Diretoria de Gestão da Política de Permanência (DGPP) é responsável pela gestão do pagamento dos auxílios. Essa gestão, engloba praticamente todas as etapas do ciclo da política pública, conforme foi discutido na seção 2.1.2. A título de esclarecimento, a DGPP faz um levantamento das demandas dos estudantes com relação à assistência estudantil e os respectivos auxílios que serão disponibilizados (identificação do problema). A partir disso, ocorre uma análise juntamente com Setores de Assistência Estudantil (SAEs) e, assim,

avaliam as possibilidades em termos do tipo de auxílio que precisa e será fornecido, os regramentos para acesso e, ao mesmo tempo, avalia o ajuste ao orçamento (formação de agenda e formulação de alternativas). Já tendo sido avaliada a pertinência e a disponibilidade orçamentária, os auxílios são definidos e apresentados por meio de Editais e Portarias (tomada de decisão). A partir da publicação dos editais, realiza-se a execução das inscrições dos estudantes e o pagamento dos auxílios socioeconômicos (implementação). Após a implementação realiza-se a prestação de contas, estudos de avaliação dos auxílios e propõem-se aprimoramentos aos programas (avaliação e extinção).

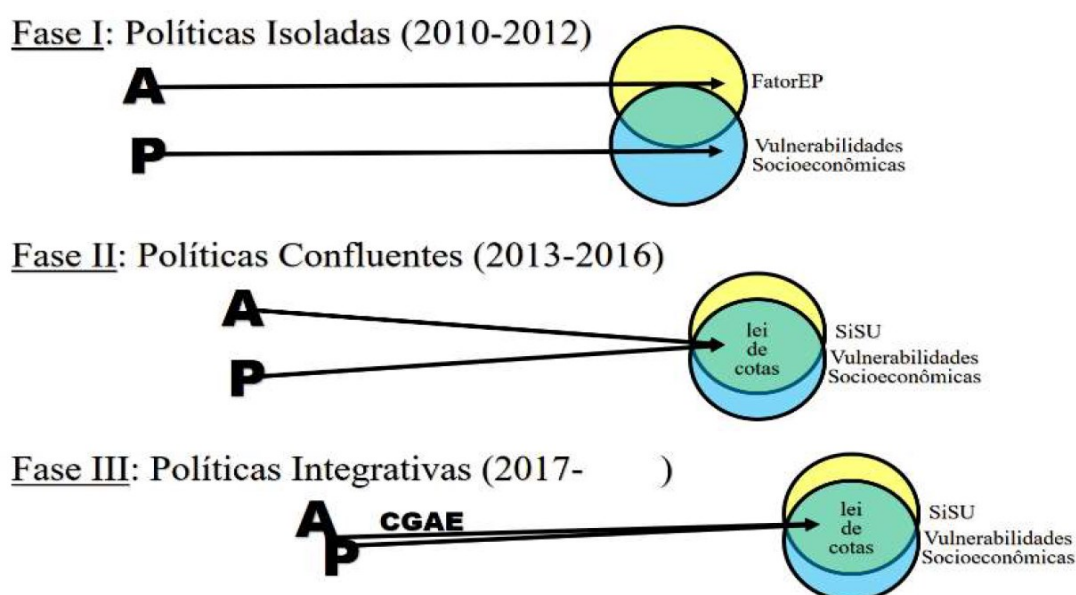
Contudo, a assistência estudantil na UFFS confunde-se com a criação do PNAES em 2010. Desde o primeiro ano de funcionamento da UFFS, a universidade já pôde contar com recursos do orçamento do PNAES e estruturar ações de assistência estudantil. Deve-se destacar que a coordenação das ações da assistência estudantil na UFFS estiveram sob tutela de uma diretoria vinculada à Reitoria até 2011, de uma secretaria especial entre 2012 a 2015 e, a partir de 2015, sob responsabilidade de uma Pró-Reitoria específica. A execução das ações de assistência estudantil, por sua vez, eram realizadas pelos SAEs em cada *campus* da UFFS, estruturados desde 2010, com a presença mínima dos seguintes profissionais: assistente em administração, assistente social, psicólogo e técnico em assuntos educacionais e/ou pedagogo (RECKTENVALD, 2017; UFFS, 2018c).

Em que pese à valorização e o protagonismo da assistência estudantil na UFFS, verifica-se que ela atuou de forma muito isolada em quase todo o período, isto é, com pouca sinergia com a pró-reitoria de graduação, responsável pelas políticas de ingresso (acesso) e de graduação. No que diz respeito às políticas de graduação, é pertinente citar que são as ações mais voltadas à governança do ensino de graduação na universidade e, portanto, que interfere na permanência dos estudantes. Considerando o objetivo geral do PNAES, que é reduzir as taxas de evasão e retenção, essa atuação conjunta seria primordial para potencializar as ações de permanência. Por conta dessa independência em seu funcionamento, Recktenvald (2017) demonstra que as ações da AE na UFFS podem ser divididas em 3 fases, conforme está apresentado na Figura 3.

A primeira fase contempla os anos de 2010 a 2012, quando as políticas de acesso (e ensino) e políticas de permanência (que incluem ações da assistência estudantil) são isoladas, em outras palavras, não há diálogo entre elas e/ou complementaridades. Isto pode ser explicado pelo fato que a UFFS estava iniciando seus processos e havia um contingente de tarefas muito grande, não havendo condições adequadas para realização dessa sinergia. A

segunda fase vigorou de 2013 a 2016 quando se estruturou a PROAE e o Conselho Superior da Universidade (CONSUNI) que contempla uma câmara específica atendendo as duas áreas (Câmara de Graduação e Assistência Estudantil). Essa câmara contribui para aproximar as políticas de acesso e permanência, posto que as políticas e regulamentos devem ser definidos de forma conjunta. Por fim, a fase de número três refere-se ao ano de 2017, quando o autor destaca que as políticas passam a ser integrativas, ou melhor, acesso e permanência passam a ser pensadas de forma unificada, fato que ainda carece avaliação (RECKTENVALD, 2017).

Figura 3 – Fases das políticas de acesso e permanência na UFFS



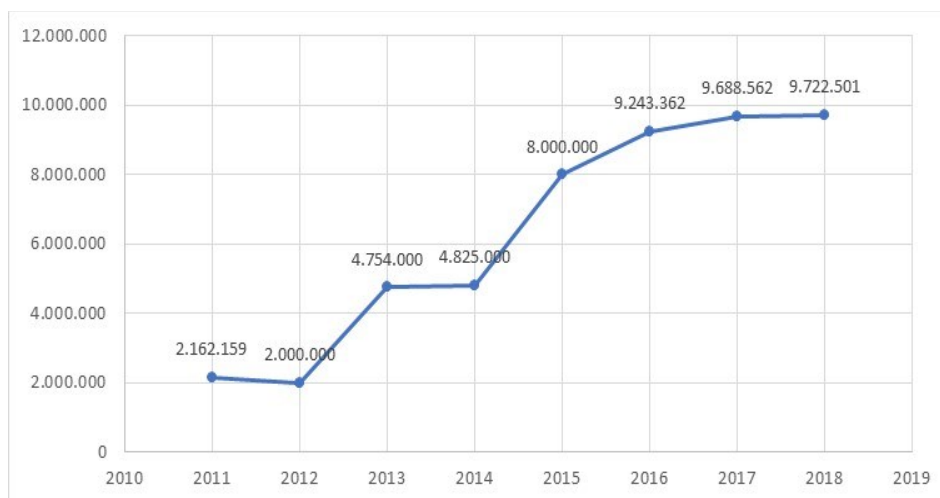
Fonte: Recktenvald (2017, p.227).

As ações de AE da UFFS estão concentradas na concessão de auxílios financeiros, atendimentos individuais aos estudantes na área de serviço social, psicologia e pedagogia, oferta de refeições subsidiadas nos RUs, inclusão digital e apoio em atividades esportivas. A prestação dos serviços de AE é realizada pelos próprios SAEs de cada *campus*, os quais estão vinculados administrativamente ao *campus*, no entanto respondem institucionalmente à PROAE. Os serviços de refeição são realizados pelos RUs, como salientado acima, os quais possuem um profissional nutricionista vinculado à UFFS. As refeições, nesses restaurantes, são elaboradas por empresas terceirizadas e previamente contratadas.

Com relação aos auxílios financeiros, a UFFS conta com recursos do PNAES, que é um orçamento adicional das universidades. Cabe destacar, com isso, que o orçamento do PNAES é apenas financeiro e para custeio, isto é, o orçamento do PNAES não possui recursos

de capital ou para pagamento de recursos humanos. A evolução do orçamento do PNAES da UFFS pode ser verificado pela Figura 4, abordada na sequência .

Figura 4 - Evolução dos recursos do PNAES na UFFS - 2011 a 2017



Fonte: Departamento de Orçamento e Auxílios – DGPP/PROAE/UFFS (2017).

Nota: Os valores de 2010 não estão disponíveis, pois neste ano a UFFS estava sob tutela da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Na tabela, é possível verificar que os recursos evoluíram significativamente até o ano de 2015, quando observa-se um crescimento nominal de 270%. Essa evolução é decorrente da integralização das turmas dos cursos e também do perfil socioeconômico dos estudantes da UFFS. A partir do ano de 2015, os recursos continuam crescendo, entretanto em um ritmo bem menor, apresentando crescimento nominal de 21,5% entre 2015 e 2018 e demonstrando o cenário recessivo da economia nacional por um lado e a redução da prioridade da AE por outro, confirmado pelo novo quadro político do governo federal.

Com essa postura, a gestão dos recursos do PNAES é realizada pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis que divide o orçamento entre auxílios socioeconômicos (85%), complementação do subsídio aos RUs (12%) e outros auxílios (3%). Atualmente os auxílios socioeconômicos podem ser divididos em auxílios gerais e auxílios específicos, sendo que os primeiros não precisam de comprovação de gastos. Os auxílios gerais são representados pelos auxílios alimentação e estudantil e os auxílios específicos, pelos auxílios moradia e transporte.

Sendo assim, para ter acesso aos auxílios socioeconômicos os estudantes precisam realizar a análise socioeconômica, que consiste na comprovação da vulnerabilidade socioeconômica destes, mediante avaliação de documentação de renda, condições familiares e de uma entrevista social, com profissional do serviço social. A partir das informações

levantadas na análise é calculado um indicador de vulnerabilidade (IVS) que habilita ou não o estudante a receber os auxílios. Atualmente estudantes com IVS de até 1.320 pontos podem ter acesso aos auxílios socioeconômicos. É nessa análise que o estudante comprova, por meio de documentos solicitados, gastos com moradia e transporte para deslocar-se até a universidade. A análise é válida por 2,5 anos e o discente tem como obrigação atualizar sua condição socioeconômica toda vez em que ocorrer alguma mudança nos seus dados. A análise socioeconômica é regulamentada pela Resolução nº10/CGAECONSUNI/2016 (alterada pela Resolução nº 3/CGAE CONSUNI/2018).

Com a análise socioeconômica realizada, os estudantes ficam aptos a se inscrever nos Editais de auxílios socioeconômicos publicados anualmente. Nesses editais são estipulados os critérios de concessão e manutenção dos auxílios, os casos de desligamento de estudantes e os valores de cada tipo de auxílio. Atualmente os valores são escalonados em três faixas de IVS, do mais vulnerável para o menos vulnerável (0 a 400, 401 a 800 e 801 a 1320), com valores diferenciados para cada faixa de IVS.

Além desses auxílios, a UFFS possui ainda os auxílios ingresso, emergencial e de permanência dos povos indígenas (PIN), os quais possuem regras e editais específicos, porém, todos necessitam passar por uma análise socioeconômica. O auxílio ingresso visa fortalecer as condições de permanência nos momentos iniciais da vida universitária dos estudantes ingressantes regularmente matriculados em cursos de graduação da UFFS. Já o auxílio emergencial tem por objetivo fortalecer as condições de frequência, permanência e êxito nas atividades acadêmicas, por meio da oferta de auxílio financeiro aos estudantes que apresentem dificuldades socioeconômicas, de caráter emergencial e eventual, as quais agravam a situação de vulnerabilidade e colocam em risco a sua permanência na universidade. Nesse sentido, é destinado a estudantes que se encontrem com limitação temporária e/ou em circunstância inesperada, devidamente comprovada. Outro auxílio que difere dos demais é o auxílio permanência para os povos indígenas, o qual consiste em um auxílio específico para estudantes indígenas com análise socioeconômica simplificada e levando em conta suas particularidades.

Os auxílios socioeconômicos possuem uma grande abrangência na universidade, sendo que atendem cerca de 40% dos estudantes matriculados. Essa abrangência decorre do perfil da política de AE, que é universal, ou seja, todos os estudantes que se enquadram no perfil de vulnerabilidade socioeconômica são atendidos com algum tipo de auxílio. Em 2017, o auxílio

médio entre os estudantes ficou em R\$ 300,00. O Quadro 2 apresenta a evolução do número de estudantes matriculados e o número de beneficiários na UFFS, de 2010 a 2017.

Quadro 2 - Evolução do número de estudantes matriculados e beneficiados com auxílios Assistência Estudantil UFFS – 2010 a 2017

| Ano | Matriculados | Nº Beneficiários | % de atendimento |
|------|--------------|------------------|------------------|
| 2010 | 1884 | 816 | 43,31 |
| 2011 | 3579 | 1049 | 29,3 |
| 2012 | 4441 | 1196 | 29,93 |
| 2013 | 6447 | 1566 | 24,29 |
| 2014 | 6561 | 2193 | 33,42 |
| 2015 | 6688 | 2841 | 42,47 |
| 2016 | 7897 | 3566 | 45,15 |
| 2017 | 7590 | 3184* | 41,94 |

* Agosto/2017

Fonte: Departamento de Orçamento e Auxílios – DGPP/PROAE/UFFS (2017).

O Quadro 2, como é possível observar, apresenta a distribuição dos alunos beneficiados com auxílios da AE por *campus* da UFFS, para o ano de 2017. Verifica-se que o *campus* Chapecó, apesar de ser o maior em número de alunos matriculados (36% do total), possui 27,70% do total de benefícios. Da mesma forma, é possível examinar que 27,60% dos estudantes de Chapecó são beneficiados pelos auxílios da AE.

Quadro 3 - Distribuição dos alunos beneficiados com auxílios da Assistência Estudantil por *campus* da UFFS - 2017

| Campus | Total de estudantes matriculados | Estudantes recebendo auxílio | % |
|--------------------|----------------------------------|------------------------------|-----|
| Cerro Largo | 1181 | 519 | 43% |
| Chapecó | 2732 | 756 | 27% |
| Erechim | 1648 | 570 | 34% |
| Laranjeiras do Sul | 897 | 495 | 55% |
| Passo Fundo | 244 | 59 | 24% |
| Realeza | 886 | 318 | 35% |
| TOTAL | 7588 | 2730 | 35% |

Fonte: Departamento de Orçamento e Auxílios – DGPP/PROAE/UFFS (2017)

Ademais, a AE da UFFS conta ainda com recursos do Programa Bolsa Permanência (Portaria MEC n. 389/2013), destinada a estudantes indígenas e quilombolas aldeados. Até 2015 esse programa contemplava estudantes vulneráveis do curso de Medicina, que recebiam uma bolsa mensal de R\$400,00. Os alunos indígenas e quilombolas possuem uma bolsa mensal de R\$ 900,00, mas que é relevante frisar que há uma diferença no valor das bolsas no que refere-se a viabilizar os deslocamentos dos estudantes aldeados, que saem de comunidades distantes para conseguir estudar na UFFS.

Os atendimentos individuais aos alunos beneficiados com os auxílios são realizados pelos profissionais que trabalham nos SAEs. Os assistentes sociais são responsáveis pelas análises socioeconômicas e atendimento de demandas gerais da área do serviço social pelos estudantes. Os psicólogos, por sua vez, atuam mais diretamente no atendimento da saúde mental e no acompanhamento psicopedagógico dos discentes. Já os pedagogos contribuem na orientação e acompanhamento pedagógico dos estudantes. Com relação ao acompanhamento psicopedagógico dos discentes, destaca-se que a UFFS implementou, em 2016, os planos de acompanhamento, instrumento direcionado, prioritariamente, para aqueles acadêmicos que não conseguiram cumprir os critérios de aprovação previstos nos editais de auxílios. Nesse sentido, o plano de acompanhamento é um plano de ações elaborado pelo estudante e pelo SAE para ser executado ao longo dos semestres, com o objetivo de dar suporte pedagógico para estes e melhorar seu aproveitamento acadêmico (PROAE, 2018).

Pode-se considerar que os Planos de Acompanhamento são o principal instrumento de cunho pedagógico em âmbito da assistência estudantil da UFFS. As demais ações pedagógicas, como monitorias, tutorias, acessibilidade e apoio pedagógico ao docente, estão centradas na Pró-Reitoria de Graduação. Os Planos de Acompanhamento surgem a partir da avaliação da PROAE, que os auxílios financeiros são insuficientes para garantirem a permanência do estudante, principalmente por conta da defasagem de alguns estudantes e por conta do perfil de alguns docentes, pouco afeitos a essa nova realidade da universidade brasileira. Neste sentido, os Planos de Acompanhamento visam concentrar ações pedagógicas de diferentes matizes (aulas de reforço, monitorias, tutorias, grupos de estudos, planejamento do tempo e apoio psicológico) para que os estudantes superem suas dificuldades pedagógicas e tenham condições de alcançar o êxito acadêmico.

O Relatório dos Planos de Acompanhamento do ano de 2017, realizado pela PROAE, demonstra que o mesmo vem alcançando seus objetivos e se constituindo em um importante instrumento de redução da retenção na UFFS, porém necessita de melhorias de infraestrutura:

A partir deste relatório da análise dos PA's de 2017, pode-se verificar que este instrumento vem se demonstrando adequado (e eficaz) para reforçar a permanência do estudante na UFFS. Essa eficácia pode-se ser verificada tanto em termos de viabilizar o acesso aos auxílios socioeconômicos, quando o estudante não atinge os critérios no edital anterior; como em termos de reduzir a retenção, garantindo o êxito dos estudantes. Os PA's possibilitaram também ser uma referência para compreender as causas da retenção e, portanto, úteis para desenvolver ações nesta linha.

Compreende-se porém que é necessário aprimorar tal mecanismo, principalmente no que concerne ao acompanhamento psicopedagógico dos estudantes e de ações mais integradas de monitoria e de estudos focalizados nas necessidades dos estudantes. No entanto, para tal aprimoramento, é necessário disponibilizar atendimento técnico adequado, por profissional da área específica, e isto não é possível se na estrutura não há Pedagogo e/ou Técnico em Assuntos Educacionais. (UFFS, 2018 d, p. 11)

No que diz respeito à oferta de refeições pelos RUs existentes em todos os *campi* da UFFS, exceto em Passo Fundo-RS, evidencia-se a oferta de refeições de almoço e jantar diários entre segundas e sextas-feiras. Além da oferta da refeição, a UFFS subsidia o valor pago pelo estudante que atualmente é de 80%, ou seja, do preço total da refeição o aluno paga apenas 20% deste valor e o restante é subsidiado pela universidade.

É importante destacar que a AE da UFFS possui as Comissões de Acompanhamento e Avaliação da Política de Assistência Estudantil (CAAPAEs), que servem como o controle social das ações de AE na UFFS. As CAAPAEs têm como objetivo acompanhar e avaliar a Política de Assistência Estudantil, analisar e deliberar sobre denúncias e/ou casos omissos referentes às ações da Política de Assistência Estudantil.

A partir do exposto, pode-se considerar que a maioria das ações de AE da UFFS está muito concentrada no apoio financeiro, sem ações pedagógicas mais amplas e com pouco diálogo entre outras pró-reitorias afins. Considerando que a evasão é um tema de multifatores e que o apoio financeiro é apenas um deles, percebe-se que há um caminho longo ainda a ser trilhado para a melhoria nesse quesito.

3 METODOLOGIA

Todo estudo científico em que se busca entender uma realidade, um problema ou obter uma resposta, tem-se um processo de pesquisa envolvido. Dessa maneira, a pesquisa segundo Minayo (1994, p.23), “é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.” De modo semelhante, Gil (2002, p.44) refere-se à pesquisa “[...] como o processo que tem por finalidade descobrir respostas para os problemas mediante a utilização de procedimentos científicos”. Nessa mesma linha de pensamento, vale ressaltar que a:

Pesquisa é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução de um problema, que tem por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se está diante de um problema e não se possui informações pra solucioná-lo (RASIA; TEIXEIRA; ZAMBERLAN, 2009, p.30).

Além disso, conforme Rasia, Teixeira e Zamberlan (2009), uma pesquisa se constitui em um ato dinâmico que envolve questionamentos, indagações e aprofundamento. Em outras palavras, é a busca de uma resposta significativa a uma dúvida ou um problema. Isto posto, as pesquisas são classificadas por tipos, que irão variar conforme o enfoque proposto pelos pesquisadores e pretensões a que se orientam e necessitam para compreender a realidade. Essas classificações variam em conformidade com as características que as pesquisas apresentam em relação à natureza, aos níveis ou objetivos e, ainda, segundo os procedimentos técnicos, meios e estratégias de pesquisa.

3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente estudo, quanto à sua natureza, define-se como uma pesquisa aplicada. Nas palavras de Gerardt e Silveira (2009), a essa forma de pesquisar tem como objetivo gerar conhecimento para aplicação prática, destinada a resolução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais. Os questionamentos da pesquisa aplicada tem origem nos problemas e preocupações das pessoas e pela busca em oferecer soluções potenciais para os problemas humanos. Esse tipo de pesquisa refere-se à discussão de problemas e se utiliza de referencial teórico sobre o assunto em questão e apresentação de soluções alternativas (RASIA, TEIXEIRA E ZAMBERLAN, 2009, p.30).

Quanto à abordagem, é importante esclarecer que a pesquisa se caracteriza como qualitativa, ou seja, na visão de Malhotra (2001, apud OLIVEIRA, 2011), é aquela que proporciona melhor visão e compreensão do contexto do problema, podendo ser usada, também, para explicar os resultados obtidos pela pesquisa quantitativa. Nas considerações de Selltitz et al (1965, apud OLIVEIRA 2011, p. 20), “a pesquisa qualitativa busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos”.

Ademais, para Gerardt e Siveira (2009, p.32), os pesquisadores que utilizam métodos qualitativos têm por objetivo explicar o porquê das coisas. Para tanto, são contrários ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, tendo em vista que as ciências sociais têm sua especificidade. Nesse sentido, a pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, entre outros. Entretanto, a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

Em relação aos objetivos propostos, essa pesquisa será caracterizada como descritiva. A pesquisa descritiva mostra as características de determinada população ou fenômeno por meio da correlação entre variáveis sendo possível estabelecer uma explicação para a natureza do problema (VERGARA, 2013). No desenvolvimento desse tipo de pesquisa, sempre vai ocorrer a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou realização a apresentação das relações entre as variáveis.

No que concerne aos procedimentos, a pesquisa é identificada como bibliográfica e documental. Essa pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em um material já elaborado ou já existente, como por exemplo livros e artigos científicos. Já a pesquisa documental se aproxima da pesquisa anterior, entretanto se diferencia, basicamente, na natureza das fontes. Gil (2009, p. 57) afirma que, [...] “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Entre esses materiais estão os dados censitários, os documentos oficiais, os registros de arquivos das empresas e toda sorte de documentos pessoais.”

Em relação à pesquisa bibliográfica, cabe apontar que esta, no que lhe diz respeito, foi amplamente utilizada a partir de livros, artigos e trabalhos acadêmicos para abordar as teorias e autores que discutem sobre os temas de políticas públicas, evasão e o sobre o PNAES. Para a análise documental foram utilizados documentos oficiais da própria universidade, relatórios acadêmicos e leis pertinentes aos assuntos em questão.

Quanto ao objeto de estudo, essa pesquisa se classifica como estudo de caso, pois foi analisado um único caso, o qual corresponde ao caso da evasão da UFFS, *campus* Chapecó, para, então, entender o fenômeno e identificar as suas causas. Sobre o estudo de caso, Gil (2007) enuncia que o que se pretende, com esse tipo de objeto de estudo, é conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação ser, supostamente, a única em muitos aspectos, procurando, assim, descobrir o que há nela de mais essencial e característico. Desse modo, o pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe.

Nesse sentido, Dias et al. (2008) reportam-se à Yin (2002) quando desejam dizer que o estudo de caso é amplamente utilizado nas Ciências Sociais em função de sua flexibilidade em adaptar-se em diferentes contextos, facilitando dessa forma a participação e valorização da percepção do pesquisador, permitindo um exaustivo e profundo estudo do objeto ou do fenômeno pesquisado e propiciando um conhecimento amplo e aprofundado.

Gil (2008) refere-se aos propósitos dos estudos de caso como sendo:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita uma determinada investigação; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias
- e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações complexas que não permitam o uso de levantamentos e experimentos.

Para esse estudo, considerou-se o estudo de caso como o mais adequado, visto que foi analisada a UFFS, *Campus* Chapecó, tanto em relação à sua estrutura administrativa (especificamente sobre a PROAE), quanto à questão da universidade assumir a posição de pública e popular. Ademais, foi levado em consideração os acadêmicos que fazem parte dessa universidade em particular que, em sua maioria, é composta por estudantes-trabalhadores, provenientes de regiões historicamente não contempladas com ensino superior gratuito.

No que condiz à área de administração pública, bem como a análise de políticas, o estudo de caso apresenta-se como uma estratégia de pesquisa tradicionalmente aceita, isso porque esta metodologia possui entre suas características a capacidade de ajustar-se “especialmente ao estudo de eventos ou ações discretas, ou mesmo não-ações, e à implementação de políticas ou processos complexos de gestão” (ROESCH, apud SENGER; PAÇO-CUNHA; SENGER, 1996,p.204). Na sequência serão detalhadas a amostra, as técnicas e os procedimentos de coleta do material utilizado para a constituição dessa pesquisa.

3.2 A AMOSTRA, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA

A amostragem é uma importante etapa da pesquisa, em razão de que vai apontar o nível de validade dos dados obtidos. Mattar (1996, p. 128) afirma que “é a coleta de dados relativos a alguns elementos da população e a sua análise, que pode proporcionar informações relevantes sobre toda a população”. No presente estudo foi utilizada a amostragem não probabilística, que tem como característica a não possibilidade do uso de fórmulas estatísticas e por não fazer uso de formas aleatórias de seleção, ou seja, “não poderá ser utilizado certos tipos de tratamento estatístico” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 37).

Dentro da amostragem não probabilística, os tipos mais conhecidos são: por tipicidade, por cotas e por acessibilidade, sendo esta última utilizada para a coleta de dados primários nesse estudo. Sobre a amostra por acessibilidade, Gil (2008, p.94) f considera que esta, por sua vez,:

Constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão (GIL, 2008, p.94).

O universo da pesquisa de campo foi composto por todos os alunos da UFFS, *campus* Chapecó, entre 2013-2017, identificados no Relatório SETI/DRA como Desistências, Trancamentos e Cancelamentos. A opção pela pesquisa por acessibilidade se deu em função da dificuldade de localização destes acadêmicos, pois muitos não estão mais na universidade.

Para o desenvolvimento do estudo, foram utilizadas três fontes de coleta de dados: levantamento bibliográfico, levantamento de informações internas da UFFS, *campus* Chapecó e também a aplicação de questionários e entrevistas aos alunos que se afastaram da universidade, mesmo que temporariamente, e os evadidos.

A primeira etapa foi composta pelo levantamento bibliográfico para a realização da fundamentação teórica sobre os temas de política pública, evasão no ensino superior e sobre o PNAES. Para tanto, foram utilizados livros, artigos científicos de revistas especializadas, dissertações e, por uma busca por determinados autores, artigos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do repositório digital da UFFS, bem como em sites governamentais como o Diário Oficial (DO) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

As informações internas da UFFS foram obtidas junto à Secretaria Acadêmica (SECAD) e as Pró-Reitorias de Graduação (PROGRAD) e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE). Através de documento fornecido pela PROGRAD obteve-se os dados sobre evasão nos cursos e perfil desses alunos pertencendo à UFFS, *campus* Chapecó. Com o Relatório SETI/DRA chegou-se ao número de matrículas ativas por curso, número de concluintes, número de trancamentos, desistências e cancelamentos e seus respectivos motivos, no período entre 2013 a 2017. Para essas duas etapas, o levantamento bibliográfico e os dados referentes aos acadêmicos obtidos junto à universidade compõem os dados secundários utilizados na pesquisa, enquanto os dados primários foram coletados por questionários e entrevistas via telefone.

A terceira etapa foi a pesquisa de campo, na qual, primeiramente, foi enviado questionário aos alunos que desistiram, cancelaram ou trancaram no período entre 2013 a 2017. Para Rasia, Teixeira e Zamberlan (2009, p. 154), “um bom questionário é aquele capaz de coletar os dados necessários para atingir os objetivos específicos da pesquisa. As perguntas devem estar diretamente relacionadas ao propósito do projeto”. Ainda sobre o questionário, Rossi (2012) comenta que essa é uma ferramenta por meio da qual o pesquisador coleta as informações ou dados de que necessita para atender aos objetivos da pesquisa, ou seja, o questionário transforma as informações ou dados desejados pelo pesquisador em perguntas específicas.

Para envio dos questionários aos acadêmicos foram utilizadas as informações fornecidas pela Diretoria de Registro Acadêmico (DRA) através do Relatório SETI/DRA, que consiste em um sumário estatístico sobre estudantes ingressantes, trancamentos, cancelamentos, desistências, em outras palavras, é o banco de dados que consta a situação de matrícula de cada estudante da UFFS e as variações desta situação ao longo da vida acadêmica deste e, também, a relação de concluintes da UFFS de 2013-2017.

Nesse sentido, é importante destacar que o questionário (Anexo 1) foi elaborado e encaminhado para 988 alunos que constavam no Relatório SETI/DRA como desistentes, cancelados e trancados entre os anos de 2013 a 2017. Para dar continuidade, foi enviado, por e-mail, um link da plataforma Google Docs, um teste *online*, que dava acesso ao questionário. A partir do acesso ao Termo de Consentimento, o respondente tinha a opção de continuar respondendo ao formulário da pesquisa ou não. Dessa forma, o questionário ficou aberto para receber as respostas no período entre 15/09/2018 até 09/10/2018. O primeiro envio ocorreu

em 15/09/2018 e foram recebidas 118 respostas e o reenvio ocorreu em 22/09/2018 até o dia 09/10/2018, sendo recebidas, com isso, mais 51 respostas, totalizando 169 respondentes.

Entre os dias 27/09/2018 e 08/10/2018 foram feitas as entrevistas via telefone, porém, agora, somente com alunos na condição de cancelados, ou seja, aqueles que não possuem mais vínculo nenhum com a universidade e estão na condição de evadidos. Para a realização das ligações telefônicas, a escolha dos alunos foi feita de forma aleatória, tendo por base o mesmo Relatório SETI/DRA utilizado para o envio dos e-mails. Na entrevista, foram feitas as mesmas perguntas enviadas por e-mail (Anexo 1), no total de 46 respondentes, totalizando 215 respostas. No entanto, três pessoas que seria entrevistadas optaram por não dar continuidade após a apresentação do Termo de Consentimento (Anexo 2), por conta disso foram obtidas 212 respostas válidas.

As informações obtidas nas entrevistas foram lançadas no Google Docs para serem somadas às respostas dos questionários e, posteriormente, transformadas em planilha Excel para os dados serem filtrados e cruzados conforme a necessidade de análise. Sobre a importância da análise, Lakatos e Marconi (2010) a consideram como uma relação entre o fenômeno estudado e os fatores que são capazes de afetá-la.

Gil (2010, p. 175) menciona a complexidade de análise em pesquisas qualitativas, como ocorre no estudo de caso. Diferente do que ocorre nas pesquisas experimentais e de levantamentos, nas quais os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, nos estudos de caso não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar o pesquisador. Dessa forma a análise vai depender muito da capacidade do pesquisador. Miles e Huberman (1994) apud Gil (2010), apresentam três etapas que, geralmente, são seguidas na análise de dados em pesquisas qualitativas: a redução, a exibição e a conclusão/verificação. A redução envolve a seleção e simplificação dos dados obtidos na pesquisa de campo, transformando os dados originais em sumários organizados conforme os temas da pesquisa. A exibição consiste em analisar os dados originais de forma que possibilite a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento. E, por último, a terceira etapa é constituída pela conclusão/verificação, em que é necessário realizar uma revisão do significado dos dados, suas regularidades para que, em conjunto com as teorias abordados sobre o tema, possam ser feitas aferições sobre os resultados obtidos com a pesquisa. Os resultados da pesquisa de campo serão apresentados na Seção 5.

4 ANÁLISE DESCRITIVA DA UFFS, *CAMPUS CHAPECÓ*

A UFFS é fruto do desejo e da necessidade de toda uma região que, por muitos anos, não tiveram uma universidade pública, onde seus filhos pudessem adquirir conhecimento e se qualificar, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento dessa região. Entretanto, é importante destacar que “[...] foi em 2005 que entidades públicas, ONGs e movimentos sociais, após muitos anos de reivindicações isoladas, se uniram para em numa coesão para criar o Movimento Pró-Universidade Federal” (UFFS, 2018, p.1).

Nesse processo, o Fórum da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul (MESOMERCOSUL)⁶ teve um importante papel ao propor a elaboração do projeto de universidade que contemplasse os três estados conjuntamente, tendo em conta que, quando houve a elaboração de projetos individuais para a implantação de uma universidade em cada um dos estados foi rejeitado pelo MEC.

Um grupo de trabalho foi criado para elaboração do projeto e discussões sobre o assunto seguiram por meses, envolvendo a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf-Sul), a Via Campesina, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), entre outros movimentos sociais. O projeto que chegou ao Congresso Nacional e depois foi aprovado já definia uma série de características da nova instituição, que deveria ser democrática, popular e teria cinco campi, para suprir a carência de vagas na Fronteira Mercosul e reverter o processo de litoralização (UFFS, 2018, p.1).

A nova universidade deveria ter como grande objetivo desenvolver a região da Fronteira Sul, a partir da qualificação profissional e da inclusão social, respeitando as características locais. Em relação aos cursos, estes deveriam estar voltados à atividades comuns na região, como agricultura familiar e pequenos negócios. No ano de 2008, foi criada uma Comissão de Implantação, no qual o MEC designou a UFSC como instituição tutora para todo o processo de instalação.

Dessa maneira, a UFFS foi criada pela Lei nº 12.029, de 15 de setembro de 2009 e, em 29 de março de 2010, os primeiros alunos começaram frequentar a universidade. A UFFS se configura, portanto, como multicampi, abrangendo os 396 municípios da Mesorregião Fronteira do Mercosul e, a princípio, eram cinco *campi*, sendo localizados em Chapecó (SC), Realeza (PR), Laranjeiras do Sul (PR), Cerro Largo (RS) e Erechim (RS). Todavia, no ano de

⁶ O MESOMERCOSUL é formado por 396 municípios do noroeste do Rio Grande do Sul, sudoeste do estado do Paraná e oeste de Santa Catarina, em que possuem como objetivo promover a liderança, articulação e coordenação de ações em prol do desenvolvimento do Mesomercosul.

2013 foi criado o campi da UFFS em Passo Fundo (RS) para a instalação do curso de Medicina.

A universidade possui 45 cursos de graduação em 50 turmas ingressantes anualmente. Da mesma forma, conta com 12 cursos de Mestrado em andamento e 4 aprovados e que logo estarão selecionando discentes. Vale salientar que as graduações oferecidas vêm de encontro às vocações da economia regional e estão em consonância com a Política Nacional de Formação de Professores do MEC. Além do mais, após 8 anos do início das aulas, já são 2.181 alunos formados na graduação e 7.572 que frequentam a universidade em cursos de graduação, com matrículas ativas.

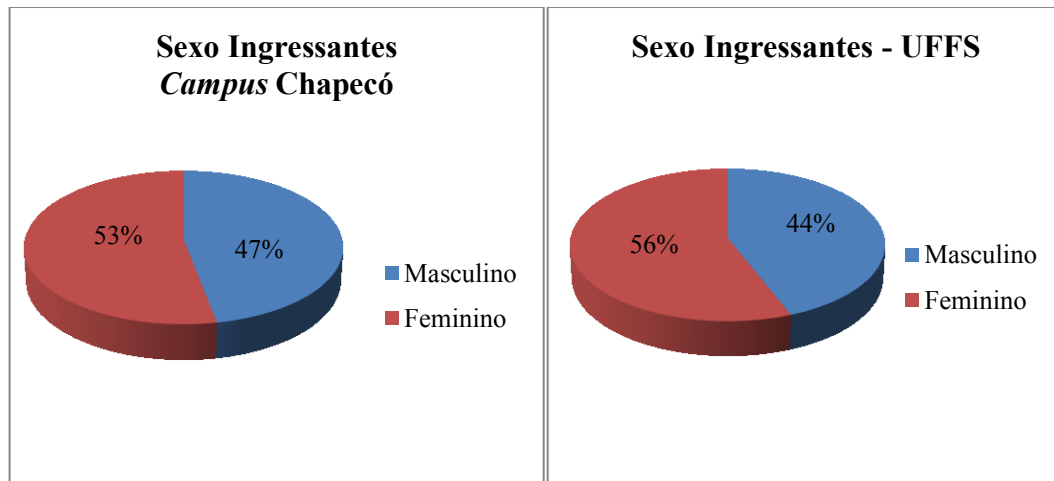
4.1 PERFIL DOS ESTUDANTES DA UFFS

O fato da UFFS ter sido criada a partir das manifestações da sociedade civil organizada e dos movimentos populares que demonstravam a necessidade e o desejo de que seus filhos pudessem estudar em uma universidade pública, torna-se de fundamental importância identificar que são as pessoas que estão frequentando essa universidade e verificar se esse público alvo está sendo beneficiado.

Para este tópico do trabalho, serão utilizados os dados que compõem o *Relatório PROGRAD Graduação UFFS 2013-2017 (2018)*, a partir do qual será traçado o perfil dos acadêmicos que ingressaram na Universidade entre os anos de 2013 a 2017.

A composição por gênero dos ingressantes nesse período citado, pode ser observada na Figura 5, quando se compara os alunos do *campus* Chapecó (Painel 1) com o somatório de todos os *campi* (Painel 2) e é possível depreender que em toda UFFS há predomínio de ingressos do sexo feminino, sendo (53%) em Chapecó e somatório dos *campi* (56%). Os ingressantes do sexo masculino representam 47% e 44% em Chapecó e na UFFS, respectivamente.

Figura 5 - Ingressantes por Sexo no *campus* Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017



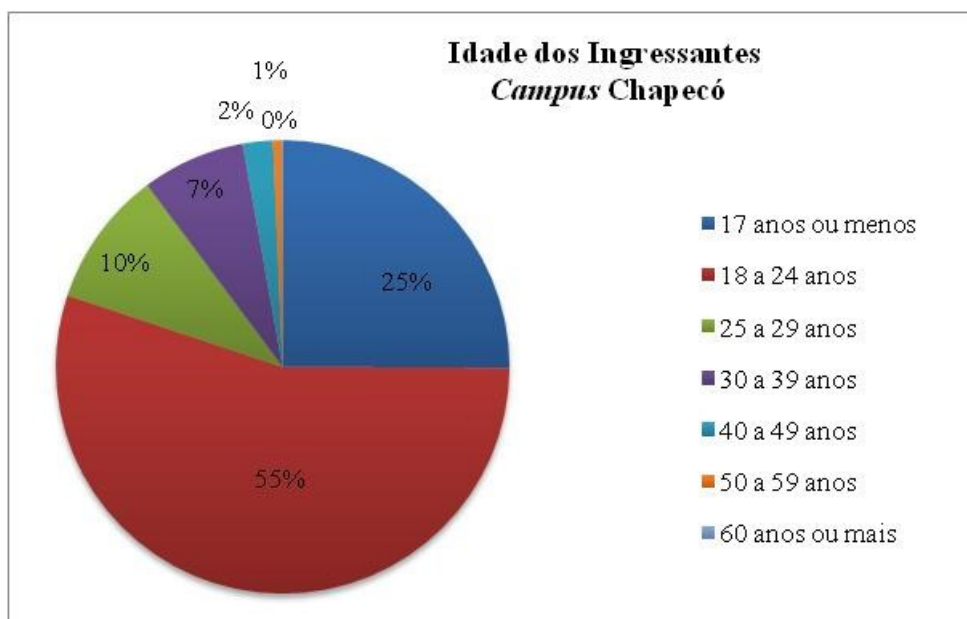
Painel 1

Painel 2

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

Como é possível analisar, o Gráfico 1, mostra que os novos alunos que entraram na universidade no período de 2013 a 2017, em sua maioria, estão na faixa entre 18 a 24 anos, sendo mais da metade dos ingressantes (o que corresponde a 56,70%). Para o mesmo período, essa faixa etária representava um total de 55,03%. O segundo grupo mais representativo é o que compreende alunos de até 17 anos, seguido pela faixa entre 25 a 29 anos.

Gráfico 1 – Ingressantes do *campus* Chapecó por Faixas Etárias, 2013 a 2017



Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

No gráfico 1, quando se observa as faixas formadas por pessoas acima de 30 anos, constata-se uma participação maior no *campus* Chapecó com 10,19%, do que nos demais *campi* da UFFS como um todo correspondente a 8,74%. Os dados mostram que não são apenas os filhos de trabalhadores que frequentam a universidade, mas muitos trabalhadores que também estão aproveitando a oportunidade de frequentar um curso de nível superior em uma universidade pública.

A UFFS, por ser uma universidade federal, utiliza, principalmente, o SISU como forma de ingresso, o qual se baseia na notado ENEM para atrair e selecionar novos alunos. Em decorrência disso, traz estudantes de quase todas as regiões do país, além de alunos estrangeiros através de programas especiais de ingresso como o PROHAITI. Dessa forma, considerando os ingressos de 2013 a 2017, pode-se observar na Tabela 2 que a UFFS registrou 87,48% de novos ingressantes nascidos na região Sul, seguido pelo Sudeste com 8,85%, Centro Oeste e Nordeste com 1,42% e 1,11%, respectivamente. No *campus* Chapecó, os percentuais se assemelham aos da UFFS em sua totalidade.

Tabela 2 - Ingressantes do *Campus*Chapecó por UF*, 2013 a 2017

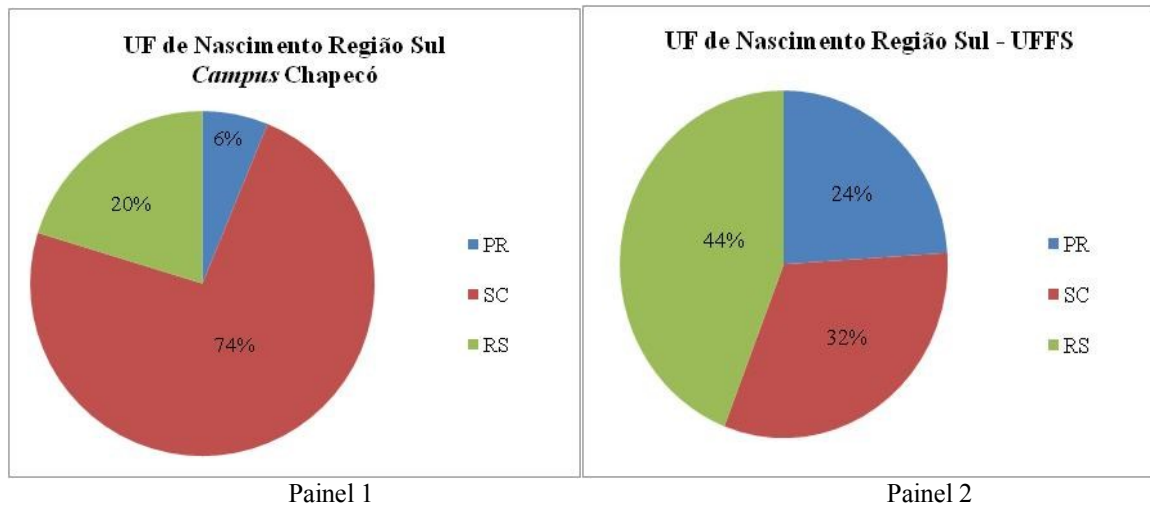
| <i>Campi</i> | Estrangeiros | Norte | Nordeste | Centro Oeste | Sudeste | Sul | Total |
|------------------|--------------|-------|----------|-----------------|---------|-------|-------|
| Chapecó | 10 | 22 | 47 | 48 | 306 | 2.914 | 3.347 |
| % Chapecó | 0,30 | 0,66 | 1,40 | 1,43 | 9,14 | 87,06 | |
| UFFS | 33 | 65 | 95 | 122 | 759 | 7.505 | 8.579 |
| % UFFS | 0,38 | 0,76 | 1,11 | 1,42 | 8,85 | 87,48 | |

*UF: Unidade da Federação.

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

Em contrapartida, na Figura 6, é possível identificar como o quadro de ingressantes está dividido entre os três estados da região Sul. Na UFFS, como um todo, se observa o predomínio de estudantes que nasceram no estado do Rio Grande do Sul, com 44% do total, em segundo Santa Catarina com 32% e, por último, o Paraná com 24%.

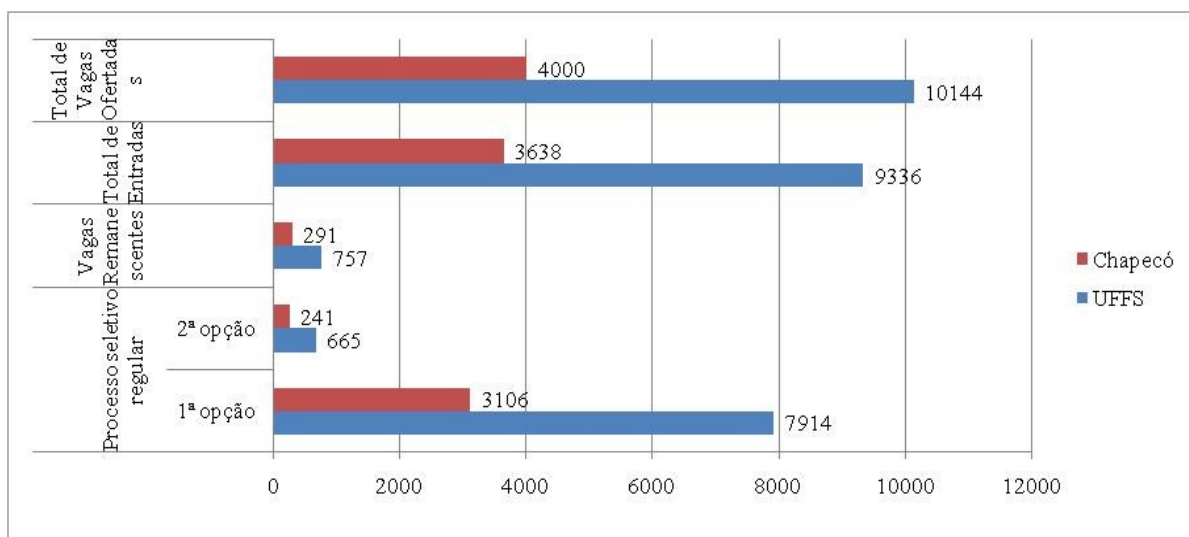
Figura 6 – Participação dos Ingressantes da Região Sul, no *campus* Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017.



Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

O ingresso de estudantes, conforme a modalidade está representada pelo Gráfico 2, em que, no período analisado (2013-2017), a UFFS ofertou 10.144 vagas, sendo que 92% delas foram preenchidas. Já o *campus* Chapecó ofertou 4.000 vagas e obteve 92% de ocupação. Dessa maneira, a opção de ingresso mais utilizada foi o processo seletivo, tendo em vista que é a modalidade de ingresso oficial da instituição, sendo representada por 85% dos ingressos na UFFS e 84% exclusivamente em Chapecó.

Gráfico 2 – Modalidade de Ingressos no *campus* Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017.



Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

Diante disso, os aprovados do processo seletivo que ingressaram no curso o qual indicaram como primeira opção foi de 92% na UFFS e, no *campus* Chapecó, de 93%.

4.2 EVASÃO NA UFFS, *CAMPUS* CHAPECÓ

Evasão no ensino superior, seja qual for o conceito que se adote, as implicações envolvidas são semelhantes, principalmente no que tange ao desperdício de recursos humanos e econômicos. Nesse sentido, Davok e Bernard (2016) se reportam a Silva Filho et al (2007) e Pereira (2003), os quais apontam o desperdício de dinheiro público ao deixar ociosos funcionários, professores, equipamentos e espaço físico dos sistemas educacionais. Outra perda significativa é a da oportunidade de capacitação, ou seja, os trabalhadores continuam com baixa qualificação, ao mesmo tempo em que vagas e infraestrutura são desperdiçadas, tornando-se uma perda para toda a sociedade.

A Tabela 3, representada na sequência, contém as informações referentes às condições de matrícula para o *campus* Chapecó e de toda a UFFS, considerando o período 2013-2017, ou seja, período que fecha a integralização curricular.

Tabela 3 - Evasão no *Campus* Chapecó e evasão geral da UFFS, ciclo 2013-2017

| Situação de Matrícula | | UFFS Campus Chapecó | UFFS |
|--------------------------|------------------------------|---------------------|--------------|
| Graduados | Total | 38 | 84 |
| Matrículas Ativas | Ativa | 1.834 | 4.962 |
| | Trancada | 75 | 187 |
| | Mobilidade | 2 | 12 |
| | Total | 1.911 | 5.161 |
| Evasão | Transferência Interna | 138 | 287 |
| | Transferência Externa | 7 | 40 |
| | Desistente | 267 | 687 |
| | Jubilado | 35 | 63 |
| | Matrícula Cancelada | 951 | 2.257 |
| | Total | 1.398 | 3.334 |
| Entradas | Total | 3.347 | 8.579 |

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

$$\% \text{ Evasão} = \frac{(Ni - Nd - Nr)}{Ni} \times 100$$

$$\% \text{ Evas\~{a}o} = \frac{(3.347 - 38 - 1.911)}{3.347} \times 100$$

$$\text{Evas\~{a}o} = 41,77\%$$

A partir da metodologia da ANDIFES (1996), foi possível calcular a evasão geral da UFFS, *campus* Chapecó e da UFFS somados todos os campi. Para o *campus* Chapecó foi encontrada uma evasão geral de 41,77 e, para a UFFS como um todo, chegou-se a 38,86%, sendo assim a evasão do *campus* Chapecó é um pouco superior ao restante da UFFS. Essa metodologia permite que as IES calculem a evasão, da instituição como um todo e também individualmente por cada curso.

Andifes (1996, p. 25-6) defende a importância de se analisar a evasão de forma mais individualizada, em nível de curso ao invés da análise global, [...] uma vez que a análise global do sistema ou das instituições não é adequada, pois não permite a formulação de uma política que contemple a diversidade de casos. Esse tipo de análise pode levar à generalização de alguns problemas e intervir apenas nos cursos que apresentam níveis mais elevados de evasão. Se considerarmos o caso das licenciaturas que, historicamente, possuem taxas de evasão elevadas, analisando de forma global, a decisão poderia ser de impossibilitar formas de ingresso, porém sabe-se da importância e da necessidade da formação desses profissionais, posto que atuarão como professores.

A política global também pode desconsiderar aspectos regionais e institucionais de cada IES e como funciona seu estágio de desenvolvimento. Essas especificidades se encaixariam no caso da UFFS que, além de ser uma instituição nova, deve, em seu currículo, oferecer cursos que venham de encontro às vocações da economia regional. Apesar das dificuldades em propor uma política global, as IFES precisam se debruçar sobre os motivos da evasão de sua instituição para que possam elaborar ações específicas para esta. A título de clareza, se a evasão da UFFS pode ser considerada alta, é necessário avaliar o que está gerando esta evasão. Se a evasão deve-se a política pedagógica da universidade que afeta, portanto, todos os cursos que a compõem, por conseguinte, a universidade precisa pensar em ações para aprimorar sua política pedagógica.

Considerando as diferentes definições de evasão (a evasão de curso e a evasão da instituição) e, considerando a relevância de ambos os tipos de evasão para a UFFS, apresentar-se-á uma descrição prévia da evasão por curso, tendo em vista os dados

disponibilizados pela PROGRAD e, após isso, realizar-se-á uma análise da evasão por curso e evasão da instituição, nesse caso do *campus* Chapecó.

Destaca-se que, para a gestão acadêmica de um curso, é de crucial importância a identificação da evasão que ocorre em cada um deles, a fim de analisar as causas e, na medida do possível, implementar ações que possam reduzir o problema. Para exemplificação, é pertinente trazer à tona a UFFS, *campus* Chapecó, em que a taxa de evasão média por curso é de 47,82%, ou seja, esse é o percentual de alunos que ingressaram nos cursos e não chegaram ao final. Os cursos com maiores taxas de evasão estão situados nas licenciaturas: Ciências Sociais (turno matutino) com 88%, Geografia (turno matutino) 76% e Filosofia (turno noturno) com 73%. Já os cursos com menores taxas de evasão são a Medicina com apenas 8%, Agronomia com 29%, Enfermagem 32% e Pedagogia (turno matutino) com taxa de evasão de 32%.

A Tabela 4 mostra que na UFFS, *campus* Chapecó, a análise pode ser dividida entre os cursos de licenciaturas e os de bacharelado.

Nos cursos de licenciatura, encontram-se as maiores taxas de evasões, dentre elas, a evasão maior ocorre no curso de Ciências Sociais (turno matutino) com taxa de 88%, em que entraram 34 alunos e 30 deles deixaram de frequentar o referido curso, no período de análise (2013-2017). Na sequência, aparece o curso de Geografia (turno matutino), no qual a taxa de evasão ficou em 76% (33 entradas para 25 saídas), seguido pelo curso de Filosofia com evasão de 73% (15 entradas e 11 desistências).

Deve-se considerar que os cursos de licenciatura no turno matutino, com exceção de Pedagogia, não abriram turmas no período matutino a partir de 2013, levando a uma migração da maioria dos alunos matriculados no período matutino para o noturno, o que explica tamanha evasão. Ao desconsiderar os referidos cursos de licenciatura no horário matutino, percebe-se que as maiores taxas de evasão se concentram nos cursos de Filosofia (58%), Matemática (54%) e Ciências Sociais (54%).

Tabela 4 – Evasão por Curso no *campus* Chapecó, 2013 a 2017.

| Código UFFS | Curso | Entradas | Evasão do Curso | % Evasão |
|-------------|--------------------------------|----------|-----------------|----------|
| 1100 | Ciência da Computação | 245 | 112 | 46 |
| 1101 | Ciência da Computação | 231 | 110 | 48 |
| 1110 | Matemática | 172 | 93 | 54 |
| 1301 | Engenharia Ambiental | 225 | 108 | 48 |
| 1400 | Enfermagem | 200 | 64 | 32 |
| 1411 | Medicina** | 120 | 10 | 8 |
| 1501 | Agronomia | 230 | 67 | 29 |
| 1600 | Administração | 243 | 98 | 40 |
| 1601 | Administração | 231 | 77 | 33 |
| 1700 | Filosofia* | 15 | 11 | 73 |
| 1701 | Filosofia | 156 | 90 | 58 |
| 1710 | Geografia* | 33 | 25 | 76 |
| 1711 | Geografia | 174 | 78 | 45 |
| 1720 | História* | 59 | 39 | 66 |
| 1721 | História | 199 | 70 | 35 |
| 1730 | Pedagogia | 197 | 63 | 32 |
| 1731 | Pedagogia | 191 | 67 | 35 |
| 1740 | Ciências Sociais* | 34 | 30 | 88 |
| 1741 | Ciências Sociais | 174 | 94 | 54 |
| 1800 | Letras - Português e Espanhol* | 48 | 33 | 69 |
| 1801 | Letras - Português e Espanhol | 170 | 59 | 35 |
| Total | | 3.347 | 1.398 | 47,82 |

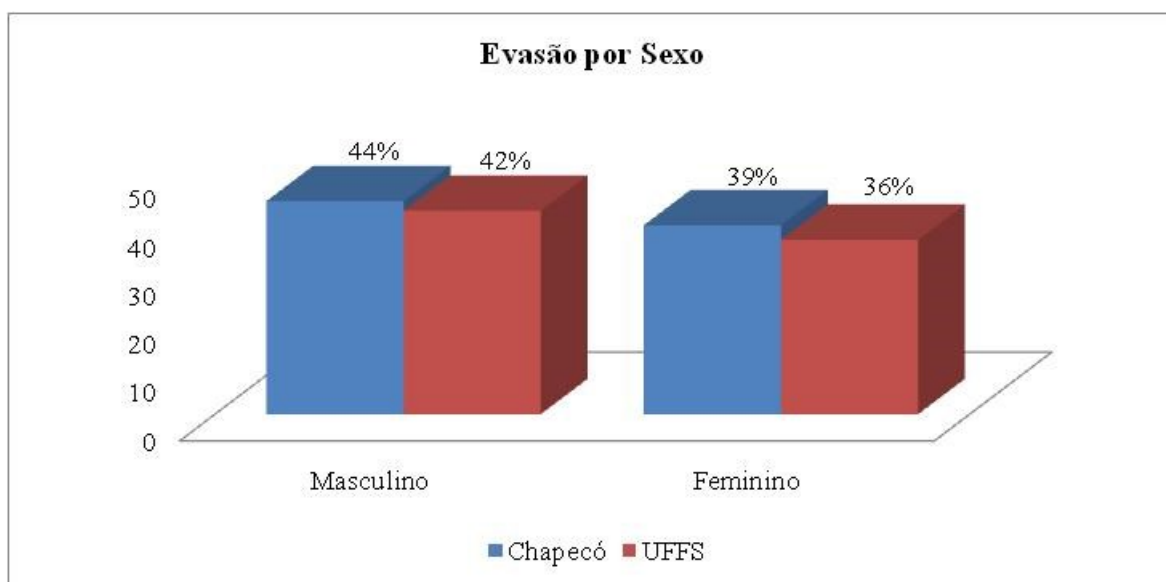
Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2018).

*Cursos que não tiveram mais entradas a partir 2013.

**O curso iniciou em 2015

Nos cursos de bacharelado, os maiores índices de evasão foram identificados no curso de Ciência da Computação (período noturno) (231 ingressos para 110 saídas) e no curso de Engenharia Ambiental (225 ingressantes para 108 saídas), que é ofertado no turno integral, ambos com 48%, seguidos por Ciência da Computação (período matutino) com 46% (245 entradas para 112 saídas). Da mesma forma, o curso de Administração (turno matutino) aparece na terceira colocação com uma taxa evasão correspondente a 40%, pois, no período avaliado, 243 alunos fizeram matrícula e 98 saíram antes mesmo de concluí-lo.

A distinção da evasão entre homens e mulheres é indicada no Gráfico 3, na sequência. A maior proporção de alunos que não chegam ao final do curso, são do sexo masculino e, cabe lembrar, que a proporção de homens que ingressam na universidade é significativamente menor do que a feminina.

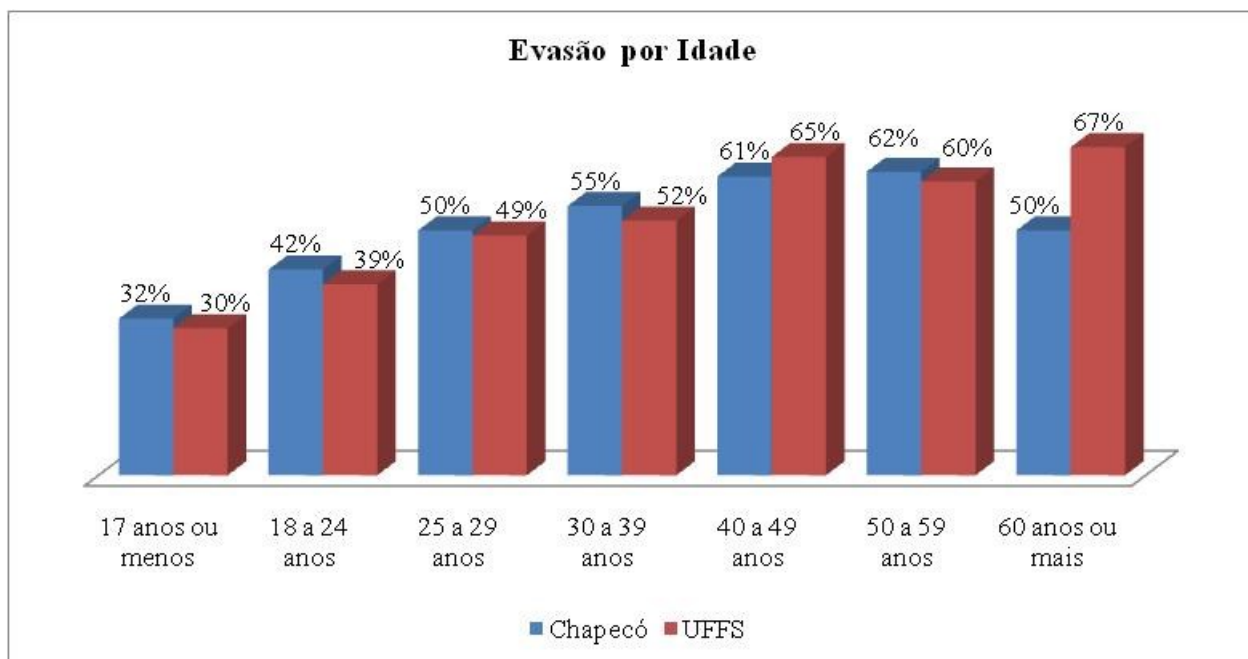
Gráfico 3 – Evasão por Sexo, no *campus* Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017.

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2018).

No *campus* Chapecó, a evasão masculina é de 44% e a feminina de 39% (evasão do *Campus* Chapecó é de 42%). Em termos de UFFS em uma perspectiva geral, a evasão feminina totaliza 36% enquanto que 42% dos homens que ingressaram, não concluíram o curso.

É necessário destacar que a UFFS oferece a oportunidade para que pessoas das mais diferentes faixas etárias frequentem um curso superior. Essa informação corrobora com a quantidade de pessoas que acessam a universidade, mesmo já tendo cursado outra graduação ou que, por diversos motivos, não puderam frequentar um curso superior enquanto eram mais jovens.

O Gráfico 4 mostra que as menores taxas de evasão ocorrem nas faixas etárias que compreendem até 24 anos. Nesse sentido, o grupo de estudantes que tem até 17 anos são aqueles que menos abandonam o curso: 32% em Chapecó e 30% na UFFS, nos demais *campi*. Na sequência, para a faixa de 17 a 24 anos, a evasão corresponde a 42% e 39% para Chapecó e UFFS, respectivamente. A faixa de idade entre 40 e 49 anos é a que apresenta o maior índice de evasão, sendo 61% em Chapecó e 65% na UFFS.

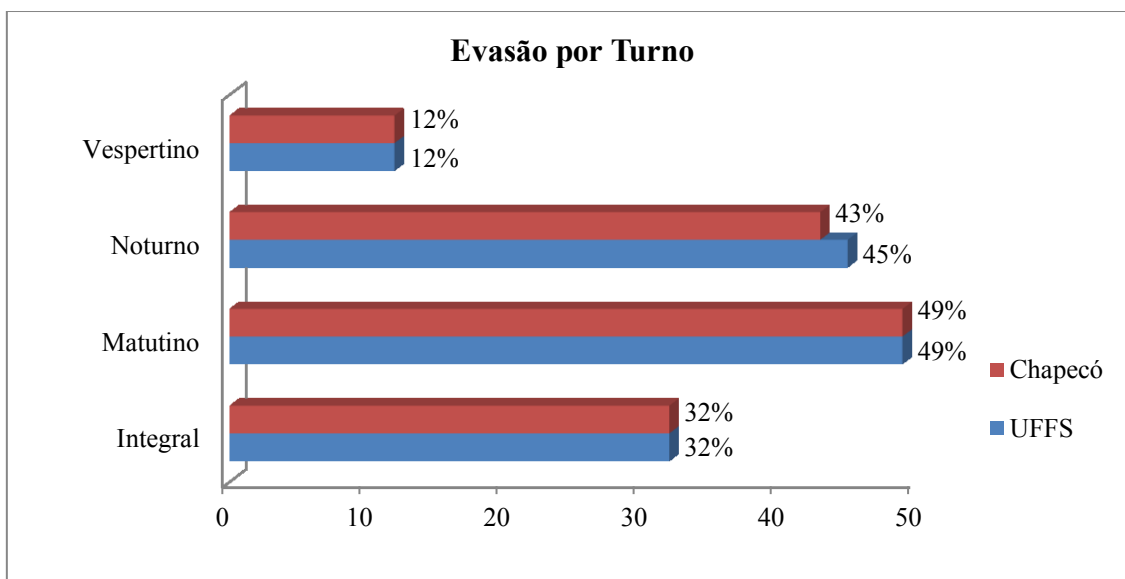
Gráfico 4 – Evasão por Idade, no *campus* Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017.

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2018).

Uma característica muito comum nos estudantes da UFFS é o fato de serem alunos trabalhadores, ou seja, além de frequentarem a universidade, também precisa trabalhar para se manter e auxiliar suas famílias ou, ainda, ocorrem casos em que são eles mesmos os responsáveis pela manutenção dos seus familiares.

Um dado bem importante condiz com a evasão por turno, a qual está demonstrada no Gráfico 5. Desse modo, o matutino é o que tem o maior índice de evasão, 49%, sendo importante salientar que nos turnos matutino e vespertino são ofertados cursos somente no *campus* Chapecó, o que gera o mesmo índice de evasão para o *Campus* Chapecó e a UFFS.

No período noturno, a evasão em Chapecó alcança os 43% e da UFFS 45%. Os cursos que funcionam em tempo integral, apresentam evasão de 32% tanto nos cursos oferecidos em Chapecó, como da UFFS.

Gráfico 5 – Evasão por Turno, no *campus* Chapecó e na UFFS, 2013 a 2017.

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2018).

A evasão em Chapecó, pelo período da noite, fica em 43% e da UFFS em um todo, 45%. Os cursos em tempo integral apresentam evasão de 32% em todos os demais *campi*.

Na sequência é apresentado o cruzamento dos dados com o pagamento dos auxílios socioeconômicos. Primeiramente, há o número de estudantes atendidos com algum tipo de auxílio e, posteriormente, a evasão de alunos que recebiam auxílios distribuídos pelo SAE. Com isso, é bom salientar que na política de assistência estudantil praticada pela UFFS, uma das principais ações é a concessão de auxílios socioeconômicos aos estudantes que os solicitarem e, após análise dos critérios exigidos, se encaixarem nas diferentes categorias de beneficiários.

A Tabela 5, a seguir, mostra o número de estudantes do *campus* Chapecó beneficiados com alguma modalidade de auxílio, no período que compreende os anos de 2013 a 2017.

Dos 3.347 alunos ingressantes, 24,83% deles, ou seja, 831 obtiveram acesso ao auxílio socioeconômico fornecido pela UFFS. Ao se fazer uma análise por curso, constata-se que Enfermagem foi o curso que teve a maior proporção de alunos atendidos, totalizando 41,50% dos 200 ingressantes, sendo que 83 deles receberam auxílio socioeconômico. Essa posição é seguida pelo curso de Pedagogia (turno matutino) que aponta 39,59%, com 78 beneficiados entre 197 entradas e, como terceira posição nesse *ranking*, aparece o curso de Engenharia Ambiental com 77 alunos atendidos, o que representa 34,22% dos 225 discentes que ingressaram nesse curso.

Tabela 5 – Número de Beneficiados com Auxílio Socioeconômico no *campus* Chapecó, 2013 a2017.

| Código UFFS | Curso | Auxílio Socioeconômico | | | | Total de Ingressos |
|--------------|-------------------------------|------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------------|
| | | Sim | % | Não | % | |
| 1100 | Ciência da Computação | 67 | 27,35 | 178 | 72,65 | 245 |
| 1101 | Ciência da Computação | 25 | 10,82 | 206 | 89,18 | 231 |
| 1110 | Matemática | 34 | 19,77 | 138 | 80,23 | 172 |
| 1301 | Engenharia Ambiental | 77 | 34,22 | 148 | 65,78 | 225 |
| 1400 | Enfermagem | 83 | 41,50 | 117 | 58,50 | 200 |
| 1411 | Medicina | 23 | 19,17 | 97 | 80,83 | 120 |
| 1501 | Agronomia | 76 | 33,04 | 154 | 66,96 | 230 |
| 1600 | Administração | 59 | 24,28 | 184 | 75,72 | 243 |
| 1601 | Administração | 39 | 16,88 | 192 | 83,12 | 231 |
| 1700 | Filosofia | 0 | 0,00 | 15 | 100,00 | 15 |
| 1701 | Filosofia | 29 | 18,59 | 127 | 81,41 | 156 |
| 1710 | Geografia | 8 | 24,24 | 25 | 75,76 | 33 |
| 1711 | Geografia | 46 | 26,44 | 128 | 73,56 | 174 |
| 1720 | História | 14 | 23,73 | 45 | 76,27 | 59 |
| 1721 | História | 48 | 24,12 | 151 | 75,88 | 199 |
| 1730 | Pedagogia | 78 | 39,59 | 119 | 60,41 | 197 |
| 1731 | Pedagogia | 28 | 14,66 | 163 | 85,34 | 191 |
| 1740 | Ciências Sociais | 5 | 14,71 | 29 | 85,29 | 34 |
| 1741 | Ciências Sociais | 38 | 21,84 | 136 | 78,16 | 174 |
| 1800 | Letras - Português e Espanhol | 11 | 22,92 | 37 | 77,08 | 48 |
| 1801 | Letras - Português e Espanhol | 43 | 25,29 | 127 | 74,71 | 170 |
| Total | | 831 | 24,83 | 2.516 | 75,17 | 3.347 |

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2018).

Esse indicador demonstra que, considerando o perfil de estudantes-trabalhadores e que estudantes dos turnos diurnos teriam maiores dificuldades de permanecerem na universidade, a política de assistência estudantil (pagamento de auxílios) está atendendo esse tipo de público e contribuindo, portanto, para conter a evasão.

Por outro lado, cursos cujos alunos receberam menos auxílio financeiro foram Filosofia (turno matutino) que não recebeu nada (0,00%), o curso de Ciência da Computação (turno noturno), o qual apenas 10,82% de seus alunos obtiveram auxílio, somente 11 dos 231 que entraram para o curso. Na sequência, há, com 14,66% de beneficiados, o curso de Pedagogia (período noturno), em que 197 ingressantes, somente 78 foram contemplados e, por fim, Ciências Sociais (período matutino) tem 14,71%, pois de 34 entradas de aluno, apenas 5 destes receberam auxílio socioeconômico.

Para alunos que recebem auxílio financeiro e não continuam no curso, deduz-se que o motivo do abandono seja outro ou o recurso que o acadêmico vinha recebendo não era o suficiente para a manutenção das necessidades mais importantes e vitais para sobreviver no

âmbito acadêmico. Nesse sentido, Zago (2006, apud CUNHA; MOROSINI, 2013, p.84) consideram que “[...] candidatos provenientes de camadas mais populares e sem recursos suficientes para se manterem nos cursos para o qual foram aprovados e processos seletivos seriam potenciais candidatos à evasão/abandono escolar”.

Na Tabela 6 é mostrada a evasão registrada entre o grupo de alunos beneficiários de alguma modalidade de auxílio socioeconômico. Nesse grupo de estudantes, observa-se que a evasão média é de 15,09%, ou seja, de 1.398 beneficiados, 211 deles saíram dos cursos nos quais havia ingressado inicialmente.

Tabela 6 - Evasão de Beneficiados com Auxílio Socioeconômico no *campus* Chapecó, 2013 a 2017.

| Código UFFS | Curso | Evasão X Auxílio Socioeconômico | | | | Evasão | |
|--------------|-------------------------------|---------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | | Sim | % | Não | % | Total | % |
| 1100 | Ciência da Computação | 25 | 37,31 | 87 | 48,88 | 112 | 45,71 |
| 1101 | Ciência da Computação | 8 | 32,00 | 102 | 49,51 | 110 | 47,62 |
| 1110 | Matemática | 12 | 35,29 | 81 | 58,70 | 93 | 54,07 |
| 1301 | Engenharia Ambiental | 29 | 37,66 | 79 | 53,38 | 108 | 48,00 |
| 1400 | Enfermagem | 18 | 21,69 | 46 | 39,32 | 64 | 32,00 |
| 1411 | Medicina | 1 | 4,35 | 9 | 9,28 | 10 | 8,33 |
| 1501 | Agronomia | 10 | 13,16 | 57 | 37,01 | 67 | 29,13 |
| 1600 | Administração | 13 | 22,03 | 85 | 46,20 | 98 | 40,33 |
| 1601 | Administração | 6 | 15,38 | 71 | 36,98 | 77 | 33,33 |
| 1700 | Filosofia | 0 | 0,00 | 11 | 73,33 | 11 | 73,33 |
| 1701 | Filosofia | 16 | 55,17 | 74 | 58,27 | 90 | 57,69 |
| 1710 | Geografia | 4 | 50,00 | 21 | 84,00 | 25 | 75,76 |
| 1711 | Geografia | 8 | 17,39 | 70 | 54,69 | 78 | 44,83 |
| 1720 | História | 8 | 57,14 | 31 | 68,89 | 39 | 66,10 |
| 1721 | História | 7 | 14,58 | 63 | 41,72 | 70 | 35,18 |
| 1730 | Pedagogia | 14 | 17,95 | 49 | 41,18 | 63 | 31,98 |
| 1731 | Pedagogia | 9 | 32,14 | 58 | 35,58 | 67 | 35,08 |
| 1740 | Ciências Sociais | 3 | 60,00 | 27 | 93,10 | 30 | 88,24 |
| 1741 | Ciências Sociais | 11 | 28,95 | 83 | 61,03 | 94 | 54,02 |
| 1800 | Letras - Português e Espanhol | 3 | 27,27 | 30 | 81,08 | 33 | 68,75 |
| 1801 | Letras - Português e Espanhol | 6 | 13,95 | 53 | 41,73 | 59 | 34,71 |
| Total | | 211 | 15,09 | 1.187 | 84,91 | 1.398 | 41,77 |

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

Esses dados demonstram que os estudantes beneficiários de auxílios socioeconômicos possuem uma taxa de evasão muito inferior à taxa média do *campus* Chapecó que é de 41,77%, o que possibilita duas conclusões: i) a política de assistência estudantil contribui para a redução da taxa de evasão; e, ii) existem outros fatores, para além das questões socioeconômicas, de grande importância para determinar as taxas de evasão no *campus* Chapecó. Essas constatações poderão ser melhor embasadas e compreendidas por meio do estudo qualitativo apresentado na seção 4.2.1.

Em uma análise voltada para os cursos, identifica-se que no curso de Ciências Sociais (turno matutino) a proporção de alunos que saíram do curso em que estudavam, mesmo recebendo auxílio, foi de 60,00%, seguido pelo curso de História (turno matutino) com um total de 57,14% e Filosofia (turno noturno) com 55,17%.

4.2.1 As causas/motivos da evasão por curso na UFFS, *Campus Chapecó*

Para atender um dos objetivos propostos neste estudo que tem relação com a identificação das causas da evasão dos cursos da UFFS, *campus Chapecó*, foram utilizadas duas fontes de informações: a própria universidade por meio da base de dados do Relatório Geral SETI/DRA (2018) e a pesquisa realizada junto aos acadêmicos que se afastaram da universidade no período de 2010 a 2017.

O relatório analisado utiliza três classificações para identificar os acadêmicos que se afastam da universidade: Desistentes, Trancamentos e Cancelamentos. Os dois primeiros estão mais relacionados com a evasão por curso, como foi descrito acima em outro tópico. Já os cancelamentos relacionam-se com a evasão da instituição, mais relacionado com o abandono da UFFS. Conforme esse documento, o aluno desistente é aquele que formalizou a desistência de um curso de graduação junto à Secretaria Acadêmica. No entanto, é evidente que esses alunos saíram do curso em que estavam matriculados inicialmente, podendo terem feito isso para se inscrever em outro curso da própria UFFS, já que para ingressar em outro curso é necessário que o aluno desista da matrícula que já possui para assumir outra. Nesse caso o discente continuaria como aluno da universidade, porém em outro curso.

Para dar continuidade, a Tabela 7 apresenta os dados dos estudantes desistentes, considerando os motivos apresentados pelos próprios a fim de justificar a desistência. Essa situação fica evidente por meio dos dados abordados na tabela, visto que, do total de 434 desistências identificadas no período de 2013 a 2017, 39,17% delas (ou seja, 170 casos) foram para “ingresso em outro curso da UFFS”. Esse percentual é mais elevado nos cursos de licenciaturas, 45,02% contra 33,63% dos bacharelados.

Tabela 7–Número de desistências e motivos da desistência no *campus* Chapecó por tipo de curso (licenciatura e bacharelado) no período de 2013 a 2017.

| Motivos das Desistências | Licenciaturas | | Bacharelados | | Total | |
|---|---------------|-------|--------------|-------|------------|-------|
| | Frequência | % | Frequência | % | Frequencia | % |
| Dificuldade em conciliar horários de trabalho e curso | 14 | 6,64 | 10 | 4,48 | 24 | 5,53 |
| Dificuldades como transporte | 1 | 0,47 | 2 | 0,90 | 3 | 0,69 |
| Dificuldades financeiras | 2 | 0,95 | 9 | 4,04 | 11 | 2,53 |
| Ingresso em IES privada COM bolsa PROUNI | 24 | 11,37 | 22 | 9,87 | 46 | 10,60 |
| Ingresso em IES privada SEM bolsa PROUNI | 6 | 2,84 | 2 | 0,90 | 8 | 1,84 |
| Ingresso em IES pública | 32 | 15,17 | 62 | 27,80 | 94 | 21,66 |
| Ingresso em outro curso UFFS | 95 | 45,02 | 75 | 33,63 | 170 | 39,17 |
| Mudança de endereço | 5 | 2,37 | 7 | 3,14 | 12 | 2,76 |
| Não identificação com o curso | 18 | 8,53 | 25 | 11,21 | 43 | 9,91 |
| Outros | 7 | 3,32 | 4 | 1,79 | 11 | 2,53 |
| Não adaptação cidade | 1 | 0,47 | 1 | 0,45 | 2 | 0,46 |
| Opção por um curso de menor duração | 1 | 0,47 | 0 | 0,00 | 1 | 0,23 |
| Problemas de relacionamento interpessoal | 0 | 0,00 | 1 | 0,45 | 1 | 0,23 |
| Problemas de saúde | 2 | 0,95 | 1 | 0,45 | 3 | 0,69 |
| Problemas familiares | 2 | 0,95 | 1 | 0,45 | 3 | 0,69 |
| Viagem | 1 | 0,47 | 1 | 0,45 | 2 | 0,46 |
| Total | 211 | | 223 | | 434 | |

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

O segundo motivo de maior ocorrência apontado acima foi o que condiz ao “ingresso em IES Pública” com um total de 21,66%, seguido pela opção “ingresso em IES privada com bolsa PROUNI”, com 10,60%. Destaca-se, nesse contexto, que a desistência por dificuldades financeiras foi apontada por apenas 11 alunos (2,53% do total).

Considerando o exposto por Ristoff (1995apud ANDIFES, 1996, p. 15) a evasão causada por desistência de um curso para ingressar em outro na mesma universidade é salutar, por conta da possibilidade do estudante poder experimentar cursos diferentes até poder decidir definitivamente pelo curso com maior afinidade. Na UFFS, essa situação acaba sendo favorecida pela existência de uma matriz curricular institucional que possui os domínios comum e conexo, o que facilitaria na troca entre cursos mesmo sendo totalmente distintos.

A situação de trancamento ocorre quando o aluno, por algum motivo, resolve “trancar” a matrícula, o que pode ser feito por até quatro semestres. No período de trancamento, ele fica fora da universidade, apesar disso fica vinculado ao curso e a universidade. Por esse motivo, a vaga para o seu retorno está garantida, desde que a devida solicitação seja realizada no período determinado pela instituição. Os dados sobre o número de trancamentos são apresentados na Tabela 8, logo abaixo.

Tabela 8–Número de trancamentos e motivos do trancamento no *campus* Chapecó por tipo de curso (licenciatura e bacharelado)no período de 2013 a 2017.

| Motivos dos Trancamentos | Licenciaturas | | Bacharelados | | Total | |
|---|---------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|
| | Frequência | % | Frequência | % | Frequencia | % |
| Dificuldade em conciliar horários de trabalho e curso | 99 | 20,84 | 127 | 23,61 | 226 | 22,31 |
| Dificuldades financeiras | 15 | 3,16 | 16 | 2,97 | 31 | 3,06 |
| Mudança de endereço | 37 | 7,79 | 26 | 4,83 | 63 | 6,22 |
| Não identificação com o curso | 41 | 8,63 | 46 | 8,55 | 87 | 8,59 |
| Outros | 29 | 6,11 | 20 | 3,72 | 49 | 4,84 |
| Problemas de saúde | 26 | 5,47 | 14 | 2,60 | 40 | 3,95 |
| Problemas familiares | 36 | 7,58 | 26 | 4,83 | 62 | 6,12 |
| Renovação de trancamento on-line | 143 | 30,11 | 230 | 42,75 | 373 | 36,82 |
| Trancamento administrativo | 28 | 5,89 | 18 | 3,35 | 46 | 4,54 |
| Ingresso em IES privada | 8 | 1,68 | 3 | 0,56 | 11 | 1,09 |
| Não adaptação cidade | 1 | 0,21 | 1 | 0,19 | 2 | 0,20 |
| Não adaptação À UFFS | 3 | 0,63 | 3 | 0,56 | 6 | 0,59 |
| Não obtenção de bolsa | 1 | 0,21 | 0 | 0,00 | 1 | 0,10 |
| Prestação Serviço Militar | 1 | 0,21 | 2 | 0,37 | 3 | 0,30 |
| Transferido para outra IES | 0 | 0,00 | 1 | 0,19 | 1 | 0,10 |
| Viagem | 7 | 1,47 | 5 | 0,93 | 12 | 1,18 |
| Total | 475 | | 538 | | 1.013 | |

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

Ao analisar os motivos de trancamento, verifica-se que a “renovação de trancamento *on-line*”, é o principal motivo para o trancamento, ou seja, são alunos que fizeram a renovação do trancamento de matrícula sem se dirigirem até a Secretaria Acadêmica. Dessa forma, compreende-se que esse não é um motivo para trancamento, já que houve uma renovação de um trancamento já existente. Deixando este item de lado, é possível identificar os motivos mais frequentes para os trancamentos. Dentre eles, o principal motivo dos trancamentos foi a “dificuldade em conciliar horários de trabalho e curso” (22,31%). Esse percentual é maior nos curso de bacharelado (23,61%), enquanto nos cursos de licenciatura fica em 20,84%. A opção “não identificação com o curso” foi marcada por 8,59% dos alunos e o item “mudança de endereço” comum total de 6,22%. Mais uma vez, nota-se que o motivo “dificuldades financeiras” aparece com um percentual muito baixo comparado aos demais, demonstrando que há outros fatores mais fortes que explicam os trancamentos.

4.2.2 Análise descritiva da evasão da instituição da UFFS, *Campus* Chapecó

O cancelamento é a situação em que o aluno deixa de possuir vínculo com a universidade, deixa de fazer parte da instituição por completo. Na Tabela de número nove são apresentados os dados referentes aos cancelamentos e aos motivos pelos quais houve cancelamento no *campus* Chapecó. Observa-se que no período de 2013 a 2017, o *campus*

Chapecó registrou 2.396 cancelamentos, destes 59,85% (1.434alunos) pertenciam aos cursos de licenciatura plena e 10,15% (962 alunos) aos cursos de bacharelado.

Tabela 9 - Cancelamentos no *campus* Chapecó no período de 2013 a 2017.

| Motivos dos Cancelamentos | Licenciaturas | | Bacharelados | | Total | |
|---|---------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|
| | Frequência | % | Frequência | % | Frequencia | % |
| Cancelou a Matrícula | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| Duplo vínculo, conforme Lei Federal 12.089/2009 | 1 | 0,07 | 0 | 0,00 | 1 | 0,04 |
| Falecimento | 2 | 0,14 | 0 | 0,00 | 2 | 0,08 |
| Irregularidade identificada após a matrícula | 1 | 0,07 | 0 | 0,00 | 1 | 0,04 |
| Não Realizou a Rematrícula | 1211 | 84,45 | 773 | 80,35 | 1.984 | 82,80 |
| Não renovou o trancamento | 78 | 5,44 | 68 | 7,07 | 146 | 6,09 |
| Período de trancamento excedido | 141 | 9,83 | 121 | 12,58 | 262 | 10,93 |
| Total | 1.434 | | 962 | | 2.396 | |

Fonte: A autora com base em Relatório Prograd – UFFS (2008).

No período de 2013 a 2017, o *campus* Chapecó registrou 1.984 casos em que “não realizou a matrícula”, ou seja, foram 82,80% do total de cancelamentos (61,04% licenciatura e 48,96% bacharelado). Para 10,93% dos cancelamentos o motivo foi a perda do prazo para solicitar o retorno, ou seja, se adequam à opção “período de trancamento excedido” e 6,09% foram casos em que a matrícula foi simplesmente cancelada, sem identificar o porquê.

Levando em consideração o elevado número de cancelamentos e a falta de maiores informações sobre os reais motivos que levaram o aluno à evadir da instituição, a seção 5, na sequência, apresentará os resultados da pesquisa de campo, o qual se buscou identificar as causas que fizeram com que levaram os alunos saíssem da UFFS, *campus* Chapecó.

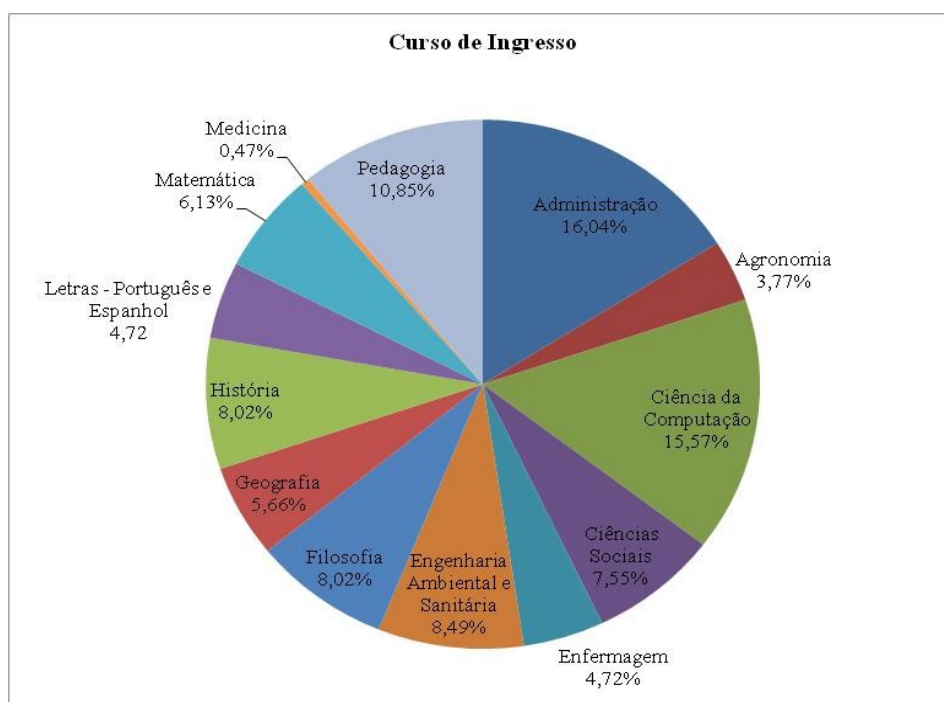
5 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Nesta seção serão apresentados os resultados da pesquisa de campo realizada com 215 alunos e ex-alunos, cujos nomes e matrículas faziam parte do Relatório SETI/DRA (2018) como Desistentes, Cancelados ou Trancados, no período de 2013 a 2017. O objetivo principal disso foi identificar os motivos que levaram os estudantes a se afastar ou evadir-se da UFFS, *Campus Chapecó*, levando em consideração todo o aporte teórico estabelecido até então. Das 215 pessoas que participaram da pesquisa, apenas três delas optaram por não responder ao questionário; dessa forma, foram 213 respostas válidas. Por meio do envio dos questionários por e-mail, retornaram 169 respostas, as demais foram obtidas por outro meio: via ligações telefônicas a alunos aleatórios que constavam no relatório.

5.1 MOTIVOS DO AFASTAMENTO DA UFFS, *CAMPUS CHAPECÓ*

Para esta primeira etapa da pesquisa foram utilizadas as respostas de todos os estudantes identificados como Desistentes, Trancados e Cancelados no período de 2013 até 2017, ou seja, totalizaram 213 respondentes a partir desse critério instaurado. A primeira pergunta era em relação ao curso de ingresso, em que a participação pode ser visualizada na sequência.

Gráfico 6 - Curso de Ingresso dos Respondentes



Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

Para que esse gráfico fosse elaborado, alunos de treze cursos distintos participaram da pesquisa, dentre eles a maior participação foi do curso de bacharelado em Administração, com 16,04% das respostas. Na sequência vem o curso de Ciência da Computação com 15,57%, seguido pelo curso de licenciatura em Pedagogia com 10,85% e Engenharia Ambiental e Sanitária com 8,49% das respostas.

Em contrapartida, a Tabela 10, exposta na sequência, traz o resultado do questionamento quanto ao motivo que levou o aluno a se afastar da universidade. As respostas possíveis para isso eram trancamento, desistência ou cancelamento de matrícula, no qual os respondentes tinham a opção de marcar até duas alternativas.

Tabela 10 – Motivos que Levaram ao Afastamento da UFFS, *campus* Chapecó

| Motivos que Levaram ao Afastamento da Universidade | Respostas | % |
|---|------------|-------|
| Problemas de saúde | 13 | 4,71 |
| Questões familiares (casou, teve filho, problemas de relacionamento familiar) | 39 | 14,13 |
| Dificuldades financeiras | 31 | 11,23 |
| Impossibilidade de conciliar horários de aula e trabalho | 64 | 23,19 |
| Mudou-se de cidade | 22 | 7,97 |
| Falta de afinidade com o curso | 40 | 14,49 |
| Problemas com transporte até o campus | 18 | 6,52 |
| Problemas de relacionamento com professores | 7 | 2,54 |
| Excesso de discussões políticas | 5 | 1,81 |
| Transferiu-se para outro curso (Graduação/Especialização/Mestrado) | 15 | 5,43 |
| Questões burocráticas da Universidade | 4 | 1,45 |
| Dificuldades de aprendizado, metodologias | 6 | 2,17 |
| Perdeu prazo de Trancamento | 1 | 0,36 |
| Outros | 11 | 3,99 |
| Total | 276 | |

Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

A maior causa de afastamentos da UFFS, *campus* Chapecó, foi “a impossibilidade de conciliar horários de aula e trabalho” para um total de 23,19% dos alunos que responderam. A opção “falta de afinidade com o curso” foi o motivo elegido por 14,49% dos pesquisados e, na sequência, aparece “questões familiares” com 14,13% e a “dificuldades financeiras” foi escolhida por 11,23% dos alunos que deixaram a universidade, mesmo que temporariamente.

As questões familiares foram citadas por Davok e Bernard (2016), entre os fatores de ordem pessoal que causam a evasão, “as causas de ordem pessoal dizem respeito à problemas de saúde, problemas de adaptação ao ambiente Universitário, casamento e gravidez não planejados, que atinge mais as mulheres” (DAWOK; BERNARD, 2016, p. 507-8). Essas situações são aquelas em que, por mais que o estudante tenha o desejo de continuar estudando, as circunstâncias o impedem e, muitas vezes com o passar do tempo, perde a vaga

ou fica com pendências em disciplinas importantes que dificultam a sequência do curso em caso de retorno.

A não identificação com o curso pode estar ligada à uma tomada de decisão equivocada, seja pelo pouco conhecimento em relação ao curso, pela opção em função da facilidade de entrar, influência de familiares e amigos, por não se identificar com o curso, entre outros. Em relação à essa questão, Cunha e Morosini (2013), falam da falta de maturidade do estudante, falta de “aconselhamento” antes dele optar por um curso, irá influenciar a decisão de abandonar o curso.

Por conseguinte, a democratização no acesso ao ensino superior por meio da abertura de novas vagas nesse nível de educação tem gerado, dentro das universidades, em um grande número de estudantes com dificuldades socioeconômicas de se manterem, principalmente aqueles que necessitam estudar fora de suas cidades de origem. Santos e Freitas (2014) reiteram que o desempenho acadêmico se expressa de forma desigual, a julgar por estudantes que vêm de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e têm dificuldades em dispor de recursos financeiros necessários para suprir as necessidades básicas, o que, por consequência, faz com se estabeleça como uma das causas externas da evasão.

Cabe salientar que esses acadêmicos ou ex-acadêmicos, cujos motivos do afastamento estão na Tabela 8, atualmente podem ter voltado à frequentar algum curso da UFFS ou não. Essas informações adicionais serão melhor comentadas no item abaixo.

5.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS EVADIDOS NA UFFS

Entre os 212 alunos que participaram da pesquisa foi possível identificar que 121 deles não retornaram para a UFFS, ou seja, são alunos considerados cancelados ou evadidos. A evasão, conforme discutido anteriormente, pode ser causada por um único motivo ou por uma combinação deles. Neste sentido, buscou-se identificar as principais dificuldades encontradas pelos alunos ao frequentarem o curso e as respostas obtidas estão contidas na Tabela 11.

Sobre isso, é relevante mencionar que a opção “incompatibilidade com horário de trabalho” é a principal dificuldade apontada pelos alunos que desistiram por completo da universidade, sendo 17,65% das respostas. Na sequência, a opção “falta de tempo para estudar fora da instituição” é apontada como a segunda maior dificuldade enfrentada pelos estudantes, 14,03%, e a “dificuldade em acompanhar os conteúdos” assume a terceira posição com 13,12%.

Tabela 11 – Principais Dificuldades Encontradas pelos Alunos Evadidos ao Frequentar um Curso na UFFS, *campus* Chapecó

| Principais Dificuldades ao Frequentar o Curso na UFFS | Respostas | % |
|---|------------|-------|
| Dificuldades em acompanhar os conteúdos | 29 | 13,12 |
| Problemas pessoais ou familiares (adaptação, mudança, filhos, conflitos) | 21 | 9,50 |
| Incompatibilidade com horário de trabalho | 39 | 17,65 |
| Falta de tempo para estudar fora da instituição | 31 | 14,03 |
| Excesso de atividades exigidas nas disciplinas | 21 | 9,50 |
| Dificuldades na adaptação com a metodologia de ensino e/ou avaliação | 20 | 9,05 |
| Dificuldades de relacionamento com professores | 12 | 5,43 |
| Falta ou dificuldades em relação a transporte para chegar na universidade | 17 | 7,69 |
| Problemas financeiros | 13 | 5,88 |
| Não identificação com o curso | 6 | 2,71 |
| Nenhuma das alternativas anteriores | 12 | 5,43 |
| Total | 221 | |

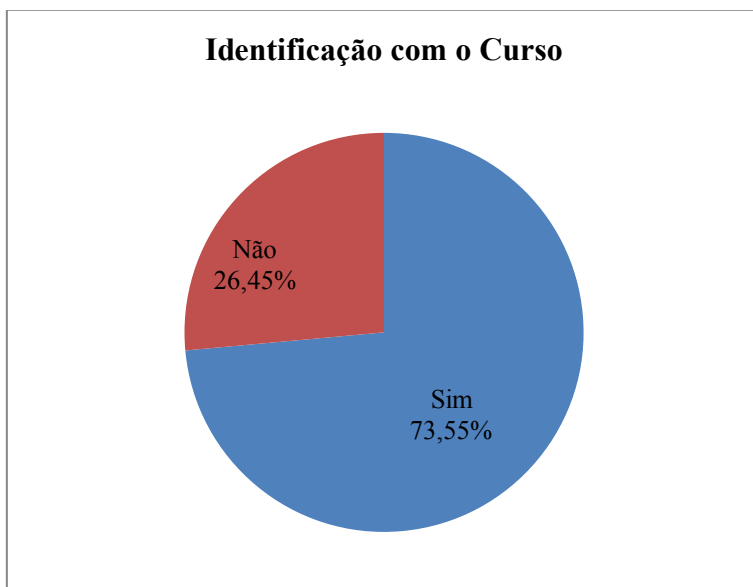
Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

A necessidade de conciliar trabalho e estudos é a triste realidade de grande parte dos estudantes da UFFS, *campus* Chapecó, Santos e Silva (2011) se reportam à estudos elaborados pelo Ministério da Educação da França ao citar que “o trabalho, buscados por esses jovens como fator de autonomia e/independência econômica em relação a suas famílias, concorre fortemente com a obtenção de um diploma, fragilizando suas trajetórias universitárias e os tornando perdedores nesta corrida” (SANTOS; SILVA, 2011, p. 256-7). Porém, o mesmo estudo questiona se a necessidade de conciliar trabalho e estudos não deveria ser prevista pelas instituições de ensino, nesse caso a UFFS, e contempladas com medidas especiais que facilitassem a conclusão desse ciclo universitário?

Novamente o perfil dos acadêmicos da UFFS parece ser determinante em relação à evasão: o trabalhador-estudante, que percebeu na universidade pública uma oportunidade de se capacitar, necessita optar entre o trabalho e os estudos. Dessa forma, a escassez de tempo para conciliar os compromissos do trabalho e a universidade, a falta de tempo para se dedicar aos estudos em horários extra-classe e a quantidades de atividades exigidas nos cursos, formam um conjunto de problemas que, se forem somados, representam 44,80% das maiores dificuldades encontradas pelos alunos.

Outros fatores como a identificação com o curso pode ser encarado como uma variável de grande importância quando se trata de evasão. A identificação dos alunos evadidos em relação ao curso está representada no Gráfico 7. Ao serem questionados, 73,55% dos alunos disseram se identificar com o curso que frequentavam, enquanto que 26,45% demonstraram não se identificar com o curso que está estudando.

Gráfico 7- Identificação com o Curso dos Alunos Evadidos.



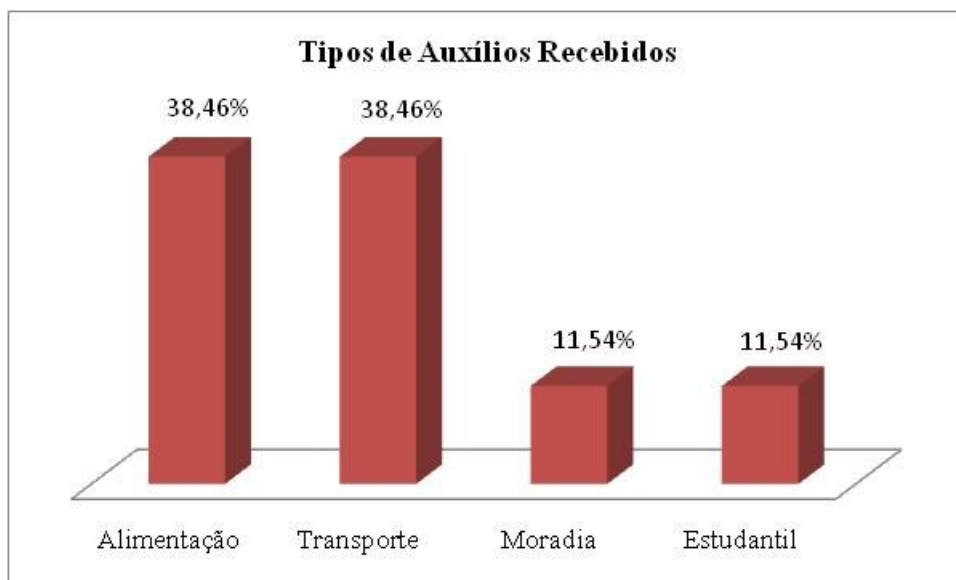
Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

A decisão pela opção de um curso para entrar na universidade vai muito além da escolha por um curso, uma profissão futura. Para Silva, Zorzo e Serafin (2002) poucos estudantes se dão conta de que esse é um processo contínuo, que se define com a maturidade. A escolha de um curso ou ocupação implica também na formação da identidade pessoal e, se não houver maturidade suficiente para a escolha, é bem provável que essa imaturidade irá influenciar na decisão de abandonar o curso em que se matriculou.

Assim sendo, por contada universidade possuir programas de Auxílio Financeiro aos acadêmicos, comprovados pela necessidade, considerou-se importante identificar quantos destes alunos desistentes recebiam algum tipo de auxílio financeiro. Com isso, contatou-se que apenas 9,92% desses estudantes recebiam o benefício, ou seja, de 121 alunos desistentes, apenas 12 eram assistidos com recursos financeiros. Porém, a Tabela 9 mostrou que os problemas financeiros foram apontados por apenas 5,88% destes alunos como um dos problemas por não frequentarem a universidade.

Dessa maneira, no Gráfico 8 são mostrados os tipos de auxílios recebidos e, com isso, observa-se que 38,46% dos auxílios recebidos pelos acadêmicos eram o Auxílio Alimentação e o Auxílio Transporte, enquanto 11,54% eram da modalidade Moradia e Auxílio Estudantil.

Gráfico 8 – Tipos de Auxílios Recebidos pelos Alunos Evadidos



Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

Como pode ser visto no gráfico acima, dos 13 acadêmicos evadidos que apontaram as “dificuldades financeiras” entre os maiores problemas ao frequentar a UFFS, sete recebiam algum tipo de auxílio, isto é, o recebimento de auxílio financeiro pode, como os dados apontam, contribuir para a manutenção do estudante na universidade, entretanto isso não é uma garantia.

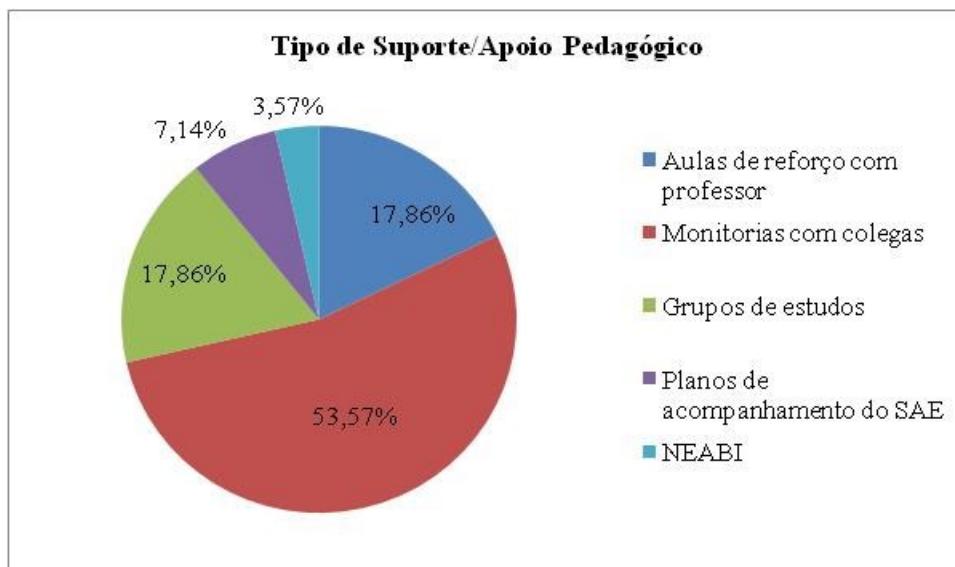
Diante desse cenário, a assistência estudantil da UFFS classifica os auxílios alimentação e moradia como auxílios gerais, uma vez que são os mais básicos e urgentes, e os auxílios transporte e estudantil como específicos. Ambos fazem parte dos auxílios socioeconômicos da universidade, para os quais são destinados 85% do orçamento.

Alguns autores que discutem a evasão no ensino superior, como Cunha e Morosini (2013), apontam dificuldades enfrentadas por alunos oriundos do ensino público em função da baixa qualidade do ensino recebido na educação básica. Assim, estes discentes encontram maiores dificuldades para acompanhar o nível de exigência do curso de nível superior. A título de esclarecimento, na UFFS, *campus* Chapecó, essas dificuldades também ocorrem, bem como o fato de haver estudantes que voltaram a estudar após diversos anos afastados das instituições de ensino. Uma forma de tentar reduzir essas dificuldades é mediante oferta de ações de programas de apoio pedagógico.

Nessa perspectiva, o Gráfico 9 mostra os programas oferecidos e a participação dos alunos em programas de suporte ou apoio pedagógicos, oferecidos pela UFFS, *campus* Chapecó. A pesquisa identificou que apenas 21,49% dos alunos que desistiram da

Universidade, frequentavam os referidos programas. Em outras palavras, os alunos que evadem não buscam comparecer nessas ofertas pensadas para e por eles.

Gráfico 9 - Programas de Suporte/Apoio Pedagógicos Frequentados pelos Alunos Evadidos

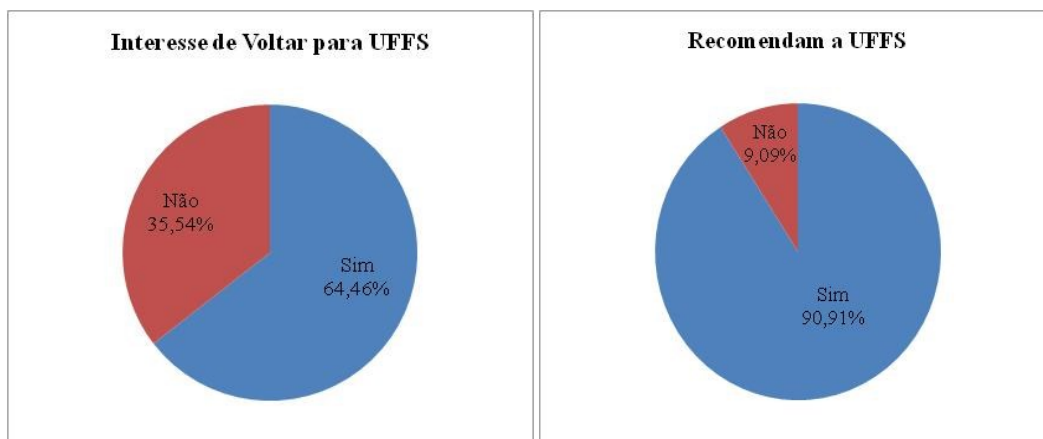


Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

A “monitoria com colegas” foi o programa de apoio utilizado por um número considerável de aluno, correspondendo a 53,57% destes. Na sequência, aparecem, com uma taxa não muito significativa, de 17,86%, a opção “as aulas de reforço com professores e também os “grupos de estudos” com o mesmo valor.

A pesquisa revelou que são diversos os fatores que levam os alunos a evadirem da universidade, porém é possível que eles voltem a fazer parte da UFFS, *campus* Chapecó, desde que participem de processo de seleção novamente e sejam aprovados nele. Além do mais, a pesquisa apontou que 64,46% dos acadêmicos cancelados na UFFS têm interesse em voltar a estudar na instituição, conforme mostra a Figura 7, Painel 1.

Figura 7–Interesse dos Alunos Evadidos em Voltar a Estudar na UFFS e Recomendação



Painel 1

Painel 2

Fonte: Elaborado pela Autora (2018)

Mesmo não fazendo mais parte da UFFS, *campus* Chapecó, 90,91 % das pessoas pesquisadas recomendam a universidade para amigos e conhecidos. Esse fato demonstra que os motivos pelos quais o levaram a abandonar a universidade não fizeram com que estes tivessem uma imagem ruim da UFFS. É provável que os motivos pelos quais os fizeram evadir tenham sido outros, conforme apontado anteriormente, e não algo ligado diretamente à um problema com a IES em questão.

Outra informação investigada na pesquisa, agora em uma questão aberta, foi para que os respondentes expressassem sua opinião em relação à sugestões para que se reduzisse o número de trancamentos, desistências e cancelamentos. Entre as sugestões feitas, as de maior frequência foram:

Moradia estudantil: muitos estudantes são de outros municípios, regiões e estados, precisam de moradia em Chapecó.

Melhoria nas condições de transporte: essas melhorias referem-se às condições e horários do transporte coletivo urbano, bem como em buscar parcerias com prefeituras da região para baratear o custo.

- Aulas On-Line: ofertar parte das aulas das disciplinas via on-line.

- Assistência Psicológica: ofertar por meio do SAE assistência/apoio psicológico aos estudantes.

- Maior rigor na seleção/contratação de professores: evitar a contratação de professores recém formados ou com pouca didática.

- Aumentar o valor dos auxílios: os valores pagos são baixos em relação à necessidade;

- Coordenações de Cursos: mais atuantes no sentido de auxiliar os alunos.

Com isso, a pesquisa de campo trouxe subsídios às discussões de evasão até então ignoradas pela universidade. A identificação das causas da evasão pode, sem dúvidas, oportunizar à Pró-Reitoria de Graduação e a PROAE a desenvolverem ações pedagógicas e de assistência estudantil focadas nos reais fatores que levam os acadêmicos ao afastamento e abandono da universidade, uma vez que foram ouvidos os próprios interessados. Diante desse contexto, é necessário que a PROAE amplie sua atuação, deixando de estar concentrada apenas nos auxílios socioeconômicos e, assim, diversifique sua atuação e passe a desenvolver programas e ações que contemplem as demais áreas de assistência estudantil propostas no PNAES.

Em relação à atual política de assistência estudantil desenvolvida pela PROAE, limitada somente aos auxílios socioeconômicos e enquanto política pública, vai de encontro ao modelo de Ciclo de Políticas Públicas proposto por Lindblon e seguido por Secchi (2017), o qual foi abordado na Seção 2.4.

A partir dos resultados da pesquisa de campo recém apresentada, foi levantado um problema recente a ser tratado como nova política estudantil na UFFS, *campus* Chapecó: os motivos da evasão. Para tanto, a Universidade já identificou que a evasão deve ser vista como um problema que necessita ser resolvido, posto que tem-se um índice de evasão da universidade de 41,77% e o indicativo dos principais fatores que a provocam (Identificação do Problema). Desse modo, algumas iniciativas para se discutir o tema já estão sendo pensadas, como a convocação de reunião com a PROAE e Reitoria (Formação da Agenda). Em compensação, o esforço conjunto para a construção de alternativas e as demais etapas do Ciclo só poderão ser realizadas se a “Formação de Agenda” se efetivar realmente. Para tanto será necessário o reconhecimento do problema por parte das reitorias interessadas e o esforço dos gestores na busca pela solução de um problema, em que vários recursos estão sendo subutilizados como estrutura física, capital intelectual dos professores e técnicos administrativos. Por outro lado, incontáveis pessoas estão deixando de adquirir conhecimentos que poderiam estar sendo utilizados no cotidiano de empresas e instituições as quais contribuem para o desenvolvimento regional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aumento da oferta de vagas no ensino superior brasileiro, ocorrida nos últimos anos, tem oportunizado que muitas pessoas, que até então não tinham possibilidade de frequentar uma universidade, passassem, então, a frequentá-la. Para muitos estudantes essa é uma realidade totalmente nova, uma vez que, oriundos de classes sociais mais baixas, cuja base de estudos foi nas escolas públicas, chegam na universidade e se deparam com problemas socioeconômicos e pedagógicos. Esses contratempos, que muitas vezes são somados ao afastamento das famílias e amigos, são fatores importantes que regularmente levam ao abandono do curso antes mesmo da conclusão.

É neste cenário que a UFFS se insere e vem obtendo, infelizmente, um elevado índice de evasão. No sentido de buscar entendimento para tal fenômeno, o presente estudo almejou analisar a evasão dos cursos de graduação oferecidos pela UFFS, *campus* Chapecó, bem como suas principais motivações, no período de 2013 a 2017. Para que isso fosse possível, foi realizada uma pesquisa bibliográfica dos temas que permeiam a evasão, como por exemplo: políticas públicas, evasão e PNAES. Ao mesmo tempo, a partir de dados e informações obtidos junto à UFFS, *campus* Chapecó e de uma pesquisa de campo, foi viável traçar o perfil dos acadêmicos evadidos, bem como as principais causas deste problema.

É necessário salientar que o tema políticas públicas, ganha relevância em períodos como o atual, em que a escassez de recursos financeiros se intensifica e aumenta a necessidade de se obter a máxima eficiência dos recursos disponíveis em qualquer esfera da administração pública. Por conta disso se considera importante as políticas públicas bem elaboradas e acompanhadas em todas as suas etapas de criação. Dessa forma, a elaboração de uma política pública tem origem em um problema público, a partir do qual é necessário identificar os grupos envolvidos, os interesses que envolvem e de que forma uma determinada ação é capaz de melhorar uma determinada situação. Para isso, é necessário apontar alternativas e estimar os resultados. No entanto, cabe aos gestores públicos a tomada de decisão quanto à implementação ou não de uma determinada política pública. A partir desse aspecto, é comum que ocorram divergências, sendo muitas delas ideológicas e por questões técnicas.

Ademais, dentre as políticas públicas há o PNAES, que vem após a identificação de um elevado índice de evasão nas IES públicas no Brasil. A evasão, que por muito tempo parece ter sido um tema deixado de lado pelos gestores e pelo MEC, ganhou relevância a

partir do estudo elaborado pela ANDIFES, em 1996, que sugeriu uma metodologia de cálculo passível de comparação entre as IES e também apontou os prováveis fatores que influenciavam na evasão. O PNAES, criado no ano de 2010, instituiu a assistência estudantil no intuito de ampliar as condições de permanência dos jovens nas universidades federais, com prioridade aos que estão em condições socioeconômicas precárias, principalmente oriundos de escolas públicas e com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio.

No concerne ao *locus* dessa pesquisa, a política de assistência estudantil da UFFS, atualmente, está sob a responsabilidade da PROAE, porém a assistência estudantil existe na universidade desde o início de suas atividades acadêmicas, em 2010. Nesse sentido, a PROAE está dividida em duas diretorias que cuidam dos principais instrumentos da política de assistência estudantil na UFFS. Uma delas é a Diretoria de Alimentação e Nutrição (DAN) que é voltada para os RUs e toda a sua gestão e a outra é a Diretoria de Gestão de Política de Permanência (DGPP) que está relacionada aos pagamentos dos auxílios socioeconômicos, desde a demanda dos estudantes até prestação de contas e avaliação da concessão dos auxílios, bem como sugestões de mudanças e aprimoramentos. No ano de 2017, cerca de 27,00% dos alunos do *campus* Chapecó receberam algum tipo de auxílio socioeconômico. Do total de recursos que a UFFS recebe para assistência estudantil, 85% deles são diretamente destinados aos auxílios socioeconômicos e os demais 15% são distribuídos entre os RUs e outros auxílios.

A UFFS, que iniciou suas atividades acadêmicas em 2010, já formou 2.181 alunos e possui 7.572 matrículas ativas atualmente. A partir dos dados do Relatório de Graduação da PROGRAD, que contemplou o período de 2010 a 2013, foi possível traçar o perfil dos acadêmicos, identificar e analisar a taxa de evasão geral que ocorre no *campus* Chapecó e também dos cursos individualmente. Os resultados apontaram, no *campus* Chapecó, que o ingresso feminino é superior ao masculino (53% e 47% respectivamente). No entanto, a evasão entre o sexo masculino é superior à feminina, em que a taxa de evasão geral do *campus* Chapecó é de 41,77%, um pouco superior que a geral de todos os *campi* da UFFS que totaliza 38,86%.

Outro dado importante que foi analisado condiz à evasão por curso, que é em média 47,82%, sendo, de maneira geral, maior em cursos de licenciatura, principalmente no turno matutino. Em relação à idade, os menores índices ocorrem na faixa de até 17 anos de idade, enquanto as maiores taxas são das pessoas acima de 40 anos.

O fato da UFFS, em sua política de assistência estudantil, ter como foco principal os auxílios socioeconômicos e essa, por sua vez, estar entre as principais ações propostas pelo PNAES, torna de fundamental importância o comparativo dos índices de evasão entre os alunos que recebem auxílios e os que não recebem. Entre os alunos que recebem auxílios a evasão foi de apenas 15,09%. Vale lembrar que a evasão da UFFS, *campus* Chapecó é de 41,77%, dessa forma, fica evidente a contribuição dos auxílios socioeconômicos na contenção de evasão.

Para identificar os motivos ou causas da evasão no *campus* Chapecó, foram utilizadas duas fontes de informações: o Relatório SETI/DRA, com informações do período 2013-2017 e uma pesquisa de campo. No relatório, os estudantes estavam classificados em três nomenclaturas: desistentes, trancamentos e cancelamentos. Os desistentes estão nessa condição principalmente por trocarem de curso dentro da UFFS (39,17%), ingresso em outra IES pública (21,66%), ingresso em IES privada com bolsa PROUNI (10,60%). Os alunos na condição de trancamento o fizeram em função da dificuldade em conciliar horários de aula e trabalho (22,31%), mudança de endereço (6,22%), problemas familiares (6,12%) e a não identificação com o curso (8,59%).

Aqueles alunos classificados como cancelamentos, são os que romperam totalmente o vínculo com a UFFS, ou seja, os evadidos. Para esses casos, as informações são muito vagas, visto que no relatório consta que 82,80% dos alunos não se rematricularam, 10,33% perderam o prazo de renovar o trancamento e 6,09% não renovaram o trancamento. Essas informações são muito incompletas quando se deseja identificar o porquê desses cancelamentos, isto é, as reais causas da evasão.

Os motivos da evasão na UFFS, *campus* Chapecó foram identificados por meio da pesquisa de campo. Em questionamento aos alunos que se afastaram da universidade (trancamentos, desistências e cancelamentos), entre 2013 e 2017, constatou-se que 23,19% foi por impossibilidade de conciliar horário de aula e de trabalho, 14,49% por falta de afinidade com o curso, 14,13% por questões familiares e 12,23% por dificuldades financeiras.

Entre os alunos cancelados, ou seja, aqueles evadidos, indicaram como principais dificuldades ao frequentarem o curso: 17,65% por incompatibilidade com horário de trabalho e aulas, 14,03% pela falta de tempo para estudar fora da instituição, 13,12% por dificuldades em acompanhar os conteúdos e, por fim, empatados com 9,50% os problemas pessoais e o excesso de atividades das disciplinas.

Esses resultados nos levam às seguintes conclusões: 1) a universidade não tem um instrumento que permita identificar as causas da evasão; 2) a política estudantil está focada nos auxílios financeiros e os dados indicam resultado positivo dessas ações, porém; 3) resolvido a questão financeira da permanência, restam ainda os demais motivos que determinam a evasão, e que pouco estão sendo contemplados com ações que visem sua redução. Atualmente, a ação identificada neste sentido são os programas de apoio pedagógicos, os quais 53,57% dos alunos evadidos disseram ter participado, ao menos em uma dessas atividades.

Além dos pesquisados apontarem as causas e os problemas pelos quais os levaram a desistir da vida acadêmica, foi solicitado, em pergunta aberta, que sugerissem/apontassem aspectos que contribuiriam para a redução da evasão na UFFS. As respostas de maior frequência foram: a oferta de moradia estudantil, melhorias no transporte coletivo e parcerias com os estudantes que vêm de outros municípios para estudar, maior disponibilidade de assistência psicológica aos discentes e rigor na seleção de professores (conhecimento e didática). Um aspecto positivo é que esses acadêmicos com matrículas canceladas, 64,46% deles disseram que voltariam a estudar na UFFS e um número significativo de 90,91% indicam a universidade para amigos, parentes e conhecidos.

Após todo o levantamento de informações necessárias para a elaboração do referencial teórico, a análise de dados fornecidos pela universidade, como mencionado anteriormente, e a pesquisa de campo realizada, é possível tecer algumas considerações finais sobre a temática proposta: i) o problema da evasão não é um fenômeno novo e nem exclusivo da UFFS, *campus* Chapecó; ii) o fato de ser uma universidade nova, não a impediu de, desde o seu início, implantar uma política de apoio estudantil; iii) a política de assistência estudantil da UFFS, focalizada em auxílios socioeconômico, é fundamental para permanência do estudante e redução da evasão na Universidade; iv) a continuidade e ampliação dos recursos do PNAES são de extrema necessidade para manutenção dos auxílios socioeconômicos e para outras frentes de ações necessárias de apoio aos estudantes; v) a universidade precisa criar uma ferramenta que a auxilie na identificação e avaliação dos motivos que levam os acadêmicos a se afastarem ou desistirem dos cursos; vi) é necessário que a PROAE e PROGRAD analisem, em conjunto, o problema da evasão para que cada Pró-Reitoria possa desenvolver as ações dentro de sua área, objetivando a redução da evasão; vii) Existe grande necessidade de desenvolver ações voltadas para ao suporte pedagógico dos alunos, como monitorias, orientação vocacional acadêmica, e formação de professores; e, viii) Os Colegiados de curso,

através de seus Núcleos Docente Estruturantes, devem priorizar a análise da evasão de seus cursos, compreendê-la e propor ações específicas, junto com as Pró-Reitorias para reduzir esses índices.

A partir desse contexto evidenciado, é evidente a necessidade da atenção da UFFS, *campus* Chapecó para o problema da evasão, bem como a necessidade da realização de estudos mais aprofundados e o possível redirecionamento ou ajuste na política estudantil da universidade. Haja vista a necessidade de cada IES analisar a sua evasão no contexto em que ela ocorre, no caso da UFFS, *campus* Chapecó, o aluno-trabalhador.

Por fim, é preciso frisar que a UFFS foi criada a partir da junção de forças da sociedade para atender à demanda regional por educação pública e de qualidade, com um projeto que visava oportunizar aos filhos de trabalhadores acesso ao ensino superior. No entanto, o presente estudo demonstrou que muitas pessoas abandonam a universidade por inúmeros motivos, sendo que o mais considerável tem relação ao fato de não conseguirem conciliar as responsabilidades e obrigações do dia a dia com os horários e atividades acadêmicas exigidos nos cursos.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMG. Belo Horizonte: 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/HJPB-7UPMBA>>. Acesso em: 18 out. 2018.
- AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas Públicas: Conceitos e Análise em Revisão. In: **Revista Agenda Política**. Vol.3, n.2, julho/dezembro 2015. PPGpol UFSCar. Disponível em: <<http://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67/63>>. Acesso em: 13 nov. 2017.
- ANDIFES. **Mobilidade Acadêmica**. 2018. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/mob-academica/>>. Acesso em: 22 out. 2018.
- ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC-Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/diplomacao-retencao-e-evasio-nos-cursos-de-graduacao-em-instituicoes-de-ensino-superior-publicas/>>. Acesso em: 5 out. 2017.
- BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. **Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior**: uma discussão bibliográfica. In: Avaliação. Campinas, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772011000200007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 03 out. 2018
- BIAZUS, Cleber Augusto. Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de Graduação na UFSM e na UFSC: um estudo nos cursos de Ciências Contábeis. UFSC, 2004. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456/87138>. Acesso em: 23 out. 2018.
- BORBA, Érica Loureiro. **A Implementação da Política Pública de Ensino à Distância**: o caso de dois cursos da Universidade Federal de Lavras. (Dissertação). Universidade Federal de Lavras. Lavras: UFLA, 2013.
- BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES**. Disponível em: <<https://www.congressoservicosocialuel.com.br/anais/2017/assets/134411.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 out. 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Assembléia Constituinte, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 out. 2018.

CARVALHO, Soraya Comanducci da Silva. **Avaliação da Eficácia da Política Pública de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Lavras**. Dissertação de Mestrado. Lavras, UFPA: 2013. Disponível em: <http://prpg.ufla.br/ppg/admpublica/wp-content/uploads/2015/12/dissertacao_soraya.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro; MOROSINI, Marília Costa. **Evasão na educação superior: uma temática em discussão**. Cocar, v. 7, n, 14, p. 82-9, 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/283-581-1-PB.pdf>> . Acesso em: 8 out. 2017.

DAVOK, DelsiFries; BERNARD, Rosilane Pontes. **Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC**. In: Avaliação (Campinas) [online]. 2016, vol.21, n.2, pp.503-522. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n2/1982-5765-aval-21-02-00503.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

DIAS, Lauzalina ET AL. Estudo de Caso: uma Reflexão Teórica. In: ROCHA, Nívea Maria Fraga; LEAL, Raimundo Santos; BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). **Metodologias Qualitativas de Pesquisa**. Salvador: Fast Design, 2008.

DURAT, Kleber Rodrigo. **Ensino superior federal: uma análise da implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. In: II Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: Desafios Contemporâneos. III Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: Desafios Contemporâneos. Londrina PR, de 04 a 07 de Julho de 2017. Disponível em: <<https://www.congressoservicosocialuel.com.br/anais/2017/assets/134411.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

GEMAQUE, Licia Santos Buhaten ; SOUZA, Lúcio Gemaque. **Diplomação, Retenção e Evasão: estudo com enfoque na evasão dos cursos de graduação na Universidade Federal do Maranhão no período de 2008 a 2010**. In: Ensino & Multidisciplinaridade. São Luís, v. 2, n. 1, p. 84-105, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ens-multidisciplinaridade/article/view/4872>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Técnicas de Pesquisa em Economia e Elaboração de Monografias**. São Paulo: Atlas, 2002. 4. ed

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **MEC e Inep divulgam dados do Censo da Educação Superior 2016**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/artigo/>-

[/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206](#)>. Acesso em: 13 ago.2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

MESOMERCOSUL. **Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul**. Disponível em:<<file:///C:/Users/User/Downloads/ApresentacaoInstitucionalMesomercosuleForum.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2018.

MOEHLECKE, Sabrina. **Avaliação Institucional no Ensino Superior**: como acompanhar a trajetória dos estudantes de graduação? Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/401.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2017.

MONTEIRO, Raquel Motta Calegari; GEORGEN, Pedro. A Educação no Brasil: direito social e bem público. In: Seminário Internacional de Educação Superior, 2014. Universidade de Sorocaba. Disponível em: <https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/3_es_mercado_e_sociedade/04.pdf>. Acesso em: 13 out.2018.

OLIVEIRA, Maxwel Ferreira. **Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisa em administração**. Universidade Federal de Goiás. Catalão: UFG, 2011. Disponível em: <https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf>. Acesso em: 12 out. 2017.

PALMA, Simone Poch Vieira. **Experiências de evasão de um curso de Psicologia**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2007. Disponível em:<<http://bdpi.usp.br/item/001608665>>. Acesso em: 13 set. 2018.

PARRODE, Alexandre. Dados. Jornal Opção. 21/12/2017. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/apenas-15-dos-brasileiros-tem-ensino-superior-completo-mostra-ibge-113091/>>. Acesso em: 29 de out. 2018.

RASIA, Pedro. Carlos; TEIXEIRA, EniseBarth; ZAMBERLAN, Luciano. **Pesquisa em Administração**. Coleção Educação à Distância. Ijuí: Unijuí, 2009, 232 p.

RECKTENVALD, Marcelo. **Política de permanência em uma Universidade Pública Popular**: compreendendo os clamores de acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. UFSC (Tese de Doutorado). Florianópolis, 2017.

ROSSI, George Bedinelli. **O Questionário**. In: DIAS, Sergio Roberto (Coord.). Pesquisa de Mercado. São Paulo: Saraiva, 2012.

RUA, Maria das Graças; ROMANINI, Roberta. **Para aprender políticas públicas**. Brasília: IGEP, 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/370273228/Para-Aprender-Politicas-Publicas-Maria-G-Rua-Roberta-Romanini-Brasilia-IGEP>>. Acesso em: 19 jun. 2018.

SANTOS, Gabriele dos; FREITAS, Leana Oliveira. **Ensino superior público brasileiro: acesso e permanência no contexto de expansão.** Argumentum, Vitória, v. 6, n. 2, p. 182-200, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/8188>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

SANTOS, Georgina Gonçalves; SILVA, Lélia Gonçalves. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, SMR. org. **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos.** Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 249-262. ISBN 978-85-232-1211-7. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-14.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2018.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** 2ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SENGER, Igor; PAÇO-CUNHA, Elcemir; SENGHER, Carine Maria. **O Estudo de Caso como Estratégia Metodológica de Pesquisas Científicas em Administração: um roteiro para o estudo metodológico.** Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revisteadm/article/view/771/1327>>. Acesso em: 28 out 2017.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A Evasão no Ensino Superior Brasileiro. Cadernos de Pesquisa, Rio de Janeiro, v. 37, n. 132, 2007. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/346/350>>. Acesso em 24 ago. 2018.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas.** Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/material/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2017.

_____. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** In: **Sociologias.** Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 16 de out. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL-UFFS. **Plano Pedagógico do Curso de Administração - Bacharelado.** Chapecó, 2010. Disponível em: <<http://historico.uffs.edu.br/images/DOP/PPC_Administracao_Chapeco.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.>. Acesso em: 26 de mai. 2017.

UFFS. **Regimento Geral.** Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/Res.03-2016-CONSUNI - Aprova Regimento Geral da UFFS com Anexo I.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Res.03-2016-CONSUNI-AprovaRegimentoGeraldaUFFScomAnexoI.pdf)>. Acesso em: 16 de ago. 2017.

UFFS. **Sistema de Seleção Unificada (SISU).** Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/graduacao/ingresso/sisu/como-funciona>>. Disponível em: 22 out. 2018.

UFFS. **Relatório de Evasão nos Cursos de Graduação da UFFS.** Edição 2014. PROGRAD. 2014.

UFFS. **Relatório PROGRAD** - Graduação UFFS-2013-2017. Abril/Junho 2018.

UFFS. **Relatório Geral SETI/DRA. PROGRAD.** 2018b.

UFFS. **Estrutura e processos.** Disponível em:
https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/estrutura_processos_institucional/estrutura-em-pdf. Acesso em: 13mai2018c.

UFFS. **Relatório dos Planos de Acompanhamento realizados pelos Setores de Assuntos Estudantis dos campi da UFFS em 2017.** Pró-Reitoria de Assuntos Estudnatis. 2018d

UFFS. **HISTÓRIA.** Disponível em:
<https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/historia>. Acesso em: 13 abr. 2017.

VASCONCELLOS, Natália Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil:** uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. In:Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez.2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361>>. Acesso em: 21 de set. 2018.

VERGARA, Silvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.** São Paulo: Atlas, 2013.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior:** percursos de estudantes iniversitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v.11, n.32, p.226-237, 2006. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2018.

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ - CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar do Trabalho de Conclusão de Curso “Análise da evasão escolar dos cursos de graduação oferecidos pela UFFS – Campus Chapecó, no período de 2013 a 2017”, sob a responsabilidade da pesquisadora Rosemari Fatima Orłowski, RG n. 4.960.564-0 SSP/SC, a qual pretende identificar as causas da evasão nos cursos de graduação oferecidos nas UFFS Campus Chapecó.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de resposta a perguntas de questionário referente as suas motivações quanto ao seu trancamento, desistência e/ou cancelamento de sua matrícula na UFFS.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são nulos. Reiteramos o anonimato de suas respostas. Se você aceitar participar, estará contribuindo para a proposição de ações que contribuam para a permanência e redução da evasão de estudantes de graduação na UFFS.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço Rua Mascarenhas de Moraes, 1491 E, Bairro Parque das Palmeiras, Chapecó-SC, pelo telefone (49-999326556), ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFFS, na Rua General Osório, 413D, Ed. Mantelli, 3º andar, Chapecó-SC, telefone (49) 20493130.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: ___/___/___

Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO B – Questionário

1 – Qual o Curso que você freqüentava na UFFS Campus Chapecó?

- Administração
- Agronomia
- Ciência da Computação
- Ciências Sociais
- Enfermagem
- Engenharia Ambiental e Sanitária
- Filosofia
- Geografia
- História
- Letras (Português e Espanhol)
- Matemática
- Medicina
- Pedagogia

2 – Qual foi o motivo que te levou a trancar o Curso que frequentava na UFFS? (Pode marcar até duas opções).

- Problemas de saúde
- Questões familiares (casou, teve filho, problemas de relacionamento familiar, outros)
- Dificuldades financeiras
- Impossibilidade de conciliar horários de aula e trabalho
- Mudou-se de cidade
- Falta de afinidade com o curso
- Problemas com transporte até o campus
- Outro

3 – Atualmente você frequenta algum Curso de Graduação?

- Sim, diurno Sim, noturno Sim, vespertino ou matutino Não

4 - Se sim, em que tipo de instituição?

- Pública Particular

5 – Se a resposta anterior for sim, o Curso que você frequenta é?

- Presencial A Distância

6 – Em relação ao Curso que frequentava na UFFS, você se Identificava com ele?

- Sim Não

7 – Quais foram as principais dificuldades encontradas ao frequentar o Curso na UFFS? (Pode marcar até 3 opções).

- Dificuldades em acompanhar os conteúdos
- Problemas pessoais ou familiares (adaptação, mudança, filhos, conflitos)
- Incompatibilidade com horário de trabalho
- Falta de tempo para estudar fora da instituição
- Excesso de atividades exigidas nas disciplinas
- Dificuldades na adaptação com a metodologia de ensino e/ou avaliação

- Dificuldades de relacionamento com professores
- Falta ou dificuldades em relação a transporte para chegar na universidade
- Problemas financeiros
- Outro. Qual?

8 – Você recebia algum auxílio financeiro da Universidade?

- Sim Não

9 - Se sim, quais?

- Alimentação Estudantil Moradia
- Emergencial Ingresso Transporte

10 – Você recebia/participava de algum suporte pedagógico no curso?

- Aulas de reforço com o professor
- Monitorias das aulas através de colegas
- Grupos de estudo
- Planos de acompanhamento do SAE (assistente social, psicólogo e/ou pedagogo)
- Outros:

11 – Tens alguma sugestão para evitar os trancamentos/desistências dos alunos da UFFS?

.....

12 - Atualmente além de estudar você trabalha?

- Não estudo
- Sim, 40 h semanais Sim, menos de 40h semanais Sim, *freelancer*
- Não trabalho

13- Você teria interesse em retornar à UFFS?

- Sim Não

14 – Você recomendaria estudar na UFFS para um amigo e/ou conhecido?

- Sim Não