



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONÇALVES

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: A EVASÃO NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**

FORTALEZA-CEARÁ

2019

ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONÇALVES

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: A EVASÃO NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena de Paula Frota.

FORTALEZA-CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gonçalves, Elizabete de Menezes Farias .

Políticas públicas educacionais: a evasão no curso de Administração da Universidade Federal do Amapá [recurso eletrônico] / Elizabete de Menezes Farias Gonçalves. - 2019.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 117 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e políticas públicas.

Orientação: Prof.ª Dra. Maria Helena de Paula Frota.

1. Políticas Educacionais . 2. Assistência Estudantil. 3. Evasão Estudantil. I. Título.

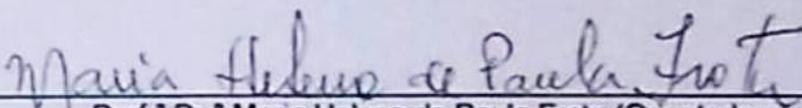
ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONÇALVES

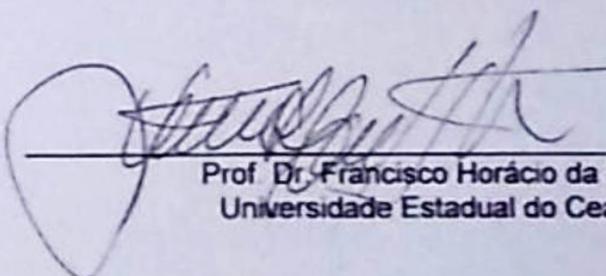
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: A EVASÃO NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

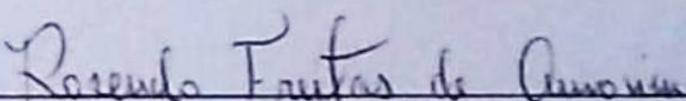
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas

Aprovada em: 24/06/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Maria Helena de Paula Frota (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará - UECE


Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
Universidade Estadual do Ceará - UECE


Prof. Dr. Rosendo Freitas de Amorim
Universidade de Fortaleza - UNIFOR

Ao meu pai José Lino (in memorian), com amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Existem pessoas que tornam nossa caminhada mais significativa, pela companhia, pelo apoio, pelo carinho e porque nos tornam melhores. Acredito que não é a toa que cruzam nosso caminho; que existe um Ser superior que conduz nossas vidas e a tornam mais leves. Então, inicio meus agradecimentos a ti meu Deus por se fazer presente em todos os momentos da minha vida.

Sou muito grata aos gestores da Universidade Federal do Amapá que em parceria com o Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará (UECE) proporcionou-me este Mestrado.

Ao Senador Randolfe Rodrigues que não mediu esforços em atender o Sindicato dos Técnicos da UNIFAP, quanto ao investindo neste mestrado.

A minha orientadora Prof^ª. Dr^ª. Maria Helena Frota, pelas orientações e paciência nos momentos de ansiedade.

Aos doutores Horácio Frota e Rosendo Amorim por aceitarem em compor a banca de defesa. Suas contribuições foram de grande valia para esta pesquisa.

A minha amiga Josiane Pantoja, pelo companheirismo nas aulas do Mestrado e pelas palavras de incentivo nessa jornada.

A minha sobrinha Driely, pela transcrição das entrevistas.

A minha cunhada e professora de Inglês Terezinha Macedo, pelo Abstract.

A minha amiga Antônia Neura, pela organização do banco de dados e sempre disponível em ajudar nesta pesquisa.

Aos estudantes entrevistados, que me confiaram seus anseios, angústias e percalços durante suas permanências nesta universidade, sou imensamente grata.

Aos docentes que disponibilizaram do seu tempo para a realização das entrevistas.

Aos técnicos da PROEAC, no atendimento de minhas solicitações, quanto ao levantamento documental.

A minha família, mãe (Jandira), irmã (Silene), pelas orações. Ao meu esposo, lacy, pelo incentivo, desde a minha inscrição neste mestrado, até o momento da defesa.

Aos meus filhos Aninha, Clarinha e Yurito, como os chamo carinhosamente, obrigada por me entenderem nos momentos de minha ausência. Saibam que vocês são a razão desta conquista.

Aos meus amigos do mestrado, em especial ao Alan Santos pelos debates sobre evasão estudantil.

“A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês pode se tornar uma médica, que o filho de um mineiro pode se tornar o diretor da mina, que uma criança de peões de fazenda pode se tornar o presidente de um país.”

(Nelson Mandela)

RESUMO

A presente pesquisa tratou sobre a evasão estudantil nas Instituições de Ensino Superior. Existe escassa literatura sobre essa temática, tornando relevante seu estudo e aprofundamento, uma vez que pode afetar o resultado final de desempenho no ensino superior, gerando prejuízo para a sociedade como um todo. O lócus da investigação foi a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), levantando-se dados do curso de Bacharelado em Administração, utilizando-se um recorte temporal de 2014 a 2017. Foi evidenciado que a primeira turma de 2014, ano de implantação do referido curso, dos 103 (cento e três) ingressantes, 45 (quarenta e cinco) desistiram do curso, representando quase 50% (cinquenta por cento) do total desta turma. Os objetivos específicos foram descrever as políticas públicas educacionais; a evasão no ensino superior; identificar as causas e quais os mecanismos utilizados pela UNIFAP no combate a este fenômeno. O método adotado foi o de abordagem qualitativa e quantitativa tal como discutido por Lakatos e Marconi (2012) e Minayo (2012). Este método foi escolhido, pois a investigação contemplou o emprego de documentos produzidos no âmbito da gestão da Universidade. O instrumento utilizado foi um questionário online, baseado no modelo dos autores SOUZA (2014) e POLYDORO (2000), elaborado a partir do google formulários, contendo 22 (vinte e duas) questões fechadas, aplicado especificamente aos alunos que desistiram do curso de Administração; entrevista semiestruturada aos docentes, técnicos e discentes da UNIFAP. Os resultados revelaram que os motivos da evasão, no curso ora estudado, vão desde problemas de saúde como os emocionais, motivos pessoais como indisponibilidade de tempo, dificuldades financeiras, não identificação com o curso, baixa qualidade do ensino médio. Constatou-se, ainda, a necessidade de ampliação da política de assistência estudantil, bem como a importância de ações conjuntas e integradas entre professores, coordenações, PROEAC, DERCA, como meios de combate a evasão na UNIFAP.

Palavras-Chave: Políticas Educacionais. Assistência Estudantil. Evasão Estudantil.

ABSTRACT

The present research dealt with student evasion in Higher Education Institutions. There is little literature on this subject, making relevant its study and deepening, since it can affect the final result of performance in higher education, generating harm to society as a whole. The focus of the research was the Federal University of Amapá (UNIFAP), raising data from the Bachelor's degree in Administration, using a time cut from 2014 to 2017. It was evidenced that the first group of 2014, year of implementation of the aforementioned course, of the 103 (one hundred and three) students, 45 (forty-five) dropped out of the course, representing almost 50% (fifty percent) of the total of this class. The specific objectives were to describe educational public policies; avoidance in higher education; identify the causes and the mechanisms used by UNIFAP in combating this phenomenon. The method adopted was that of a qualitative and quantitative approach as discussed by Lakatos and Marconi (2012) and Minayo (2012). This method was chosen because the research contemplated the use of documents produced within the scope of University management. The instrument used was an online questionnaire, based on the authors' model SOUZA (2014) and POLYDORO (2000), elaborated from google forms, containing 22 (twenty two) closed questions, specifically applied to students who dropped out of the Administration course (45 students); semi-structured interview with UNIFAP teachers, technicians and students. The results revealed that the reasons for avoidance, in the course studied here, range from health problems such as emotional problems, personal reasons such as unavailability of time, financial difficulties, no identification with the course, poor quality of high school. It was also noted the need to expand the student assistance policy, as well as the importance of joint and integrated actions among teachers, coordinators, PROEAC, DERCA, as a means to combat evasion in UNIFAP.

Keywords: Educational Policies. Student Assistance. Student Evasion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Principais conceitos de políticas públicas.....	25
Quadro 2 -	Tipologias de políticas públicas.....	26
Quadro 3 -	Ciclo da Política Pública.....	27
Quadro 4 -	Cursos do Campus Marco Zero do Equador (Macapá).....	50
Quadro 5 -	Cursos do Campus Binacional de Oiapoque.....	51
Quadro 6 -	Cursos do Campus de Mazagão.....	52
Quadro 7 -	Cursos do <i>Campus</i> de Santana.....	52
Quadro 8 -	Cursos do PARFOR.....	53
Quadro 9 -	Cursos EAD (Educação a distância).....	53
Quadro 10 -	Índices de evasão por Departamento.....	56
Quadro 11 -	Dados do curso de Bacharelado em Administração.....	58
Quadro 12 -	Conteúdos curriculares do curso de Bacharelado em Administração.....	58
Quadro 13 -	Quantitativo de alunos da primeira turma do curso de Administração.....	60
Quadro 14 -	Situação acadêmica dos discentes: 2014 à 2017.....	60
Quadro 15 -	Quantitativo de auxílios do Restaurante Universitário em 2018.....	63
Quadro 16 -	Total de auxílios atendidos com recursos do PNAES de 2014 a 2018.....	65
Quadro 17 -	Demonstrativo de auxílios estudantis.....	65
Quadro 18 -	Quantitativo de alunos beneficiados - PNAES – 2018.....	80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Dificuldades emocionais dos discentes da UNIFAP/2016..	40
Gráfico 2 -	Faixa etária das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	74
Gráfico 3 -	Faixa etária da turma do 1º semestre de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração.....	74
Gráfico 4 -	Sexo das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	76
Gráfico 5 -	Sexo da turma do 1º semestre de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração.....	76
Gráfico 6 -	Raça/Etnia das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	76
Gráfico 7 -	Raça/Etnia da turma do 1º semestre de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração.....	76
Gráfico 8 -	Forma de ingresso das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	77
Gráfico 9 -	Forma de ingresso da primeira turma do Curso de Bacharelado em Administração-ano 2014.....	78
Gráfico 10 -	Política de inclusão social das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	78
Gráfico 11 -	Política de inclusão social da 1ª turma de 2014, do Curso de Bacharelado em Administração.....	79
Gráfico 12 -	Naturalidade da primeira turma do Curso de Bacharelado, ano 2014.....	82
Gráfico 13 -	Tipo de escola do ensino médio das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	82
Gráfico 14 -	Tipo de escola do ensino médio da turma do 1º semestre do curso de Bacharelado em Administração-ano 2014.....	83
Gráfico 15 -	Situação acadêmica no sistema SIGAA das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	85
Gráfico 16 -	Situação acadêmica no sistema SIGAA da 1ª turma de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração.....	86

Gráfico 17 -	Motivo da não conclusão do curso, das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017.....	86
Gráfico 18 -	Motivo do cancelamento dos alunos da primeira turma do Curso de Bacharelado em Administração-ano 2014.....	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado do Amapá.....	47
Figura 2 - Campus Marco Zero: Prédio da Reitoria.....	50
Figura 3 - Campus Santana - Guarita de entrada.....	52
Figura 4 - Presença geográfica da UNIFAP.....	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADM	Administração
AE	Assistência Estudantil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFETs	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
CONSU	Conselho Superior
DACE	Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis
DERCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
DINTER	Doutorado Interinstitucional
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEPA	Instituto de Estudos e Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Amapá
IES	Instituição de Ensino Superior
IESP	Instituições de Ensino Superior Públicas
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPF	Ministério Público Federal
NAI	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
NEM	Núcleo Avançado de Ensino
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PBP	Programa Bolsa-Permanência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBITI	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROBIC	Programa de Bolsas de Iniciação Científica
PROEAC	Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias
PSME	Processo Seletivo a matrículas especiais
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria
SESu	Secretaria de Educação Superior
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TAEs	Técnicos Administrativos em Educação
TCL	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TMM	Transtornos Mentais Menores
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
2	POLÍTICAS PÚBLICAS.....	24
2.1	PRINCIPAIS CONCEITOS.....	24
2.2	TIPOLOGIAS.....	26
2.2.1	A política pública faz a política.....	26
2.2.2	Incrementalismo.....	26
2.2.3	O ciclo da política pública.....	27
2.2.4	Arenas sociais.....	27
2.2.5	Modelo do "equilíbrio interrompido".....	28
2.2.6	A influência do "novo gerencialismo público" e do ajuste fiscal.....	28
2.3	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.....	28
2.4	POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	32
3	O FENÔMENO DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	36
3.1	CONCEITOS DE EVASÃO E RETENÇÃO.....	36
3.2	PRINCIPAIS RAZÕES DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	39
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP) COMO CAMPO DE ESTUDO.....	47
4.1	O ESTADO DO AMAPÁ.....	47
4.2	CONTEXTO HISTÓRICO E ATUAL DA UNIFAP.....	48
4.3	UNIFAP: O FENÔMENO DA EVASÃO.....	54
4.4	UNIFAP: O CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO.....	57
4.5	UNIFAP E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: PERCEPÇÕES SOBRE O ESTÍMULO À PERMANÊNCIA.....	61
5	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	67
5.1	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	67
5.1.1	Coleta de dados primários.....	68
5.1.2	Recuperação de dados secundários.....	70
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	72
6.1	DADOS RELATIVOS AO CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO, NO PERÍODO DE 2014 A 2017, E DA TURMA DO 1º SEMESTRE DE 2014.....	73
6.1.1	Gráficos 02 e 03 – Faixa Etária.....	73

6.1.2	Gráficos 04 e 05 – Sexo.....	75
6.1.3	Gráficos 06 e 07 – Raça/Etnia.....	76
6.1.4	Gráficos 08 e 09 – Forma de ingresso na UNIFAP.....	77
6.1.5	Gráficos 10 e 11 – Política de Inclusão Social.....	78
6.1.6	Gráfico 12 – Naturalidade-Turma do 1º semestre de 2014.....	81
6.1.7	Gráfico 13 e 14 – Tipo de escola do ensino médio.....	82
6.1.8	Gráficos 15 e 16 – Situação Acadêmica no sistema SIGAA.....	85
6.1.9	Gráficos 17 e 18 – Motivos da não conclusão do curso.....	86
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
	REFERÊNCIAS.....	103
	APÊNDICES.....	110
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	111
	APÊNDICE B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	112
	APÊNDICE C – FORMULÁRIOS DE PESQUISA.....	114

1 INTRODUÇÃO

O sistema educacional do Brasil, em seus diversos segmentos, é identificado como excludente, pois reflete as desigualdades econômicas, sociais, políticas e culturais do país. O processo de democratização do ensino superior é marcado por lutas históricas para garantir o acesso e a permanência no ensino superior. Exemplo disso pode-se citar como uma grande conquista dessas lutas a aprovação da Carta Magna de 1988, que afirma que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família com o apoio da sociedade. Afirma, ainda, a gratuidade da educação em instituições públicas, a autonomia universitária e possibilita a educação em instituições privadas desde que observadas a regulamentação nacional do ensino e a aprovação e avaliação da qualidade pelo Estado.

Nas décadas seguintes, o debate da reforma universitária retorna com mais veemência, no bojo da Reforma do Estado. Em 2007, foi lançado, pelo governo Federal, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, um conjunto de programas, decretos, resoluções e portarias apresentado como um plano executivo para atingir as metas determinadas pelo Plano Nacional de Educação - PNE e colocar em prática questões preconizadas desde a Constituição de 1988 (MEC, 2007).

A implantação do Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) surgiu como uma importante política no âmbito educacional, promovendo avanços importantes na democratização do acesso ao ensino superior. Essa dinâmica de expansão institucional demandou a existência de meios adequados que garantissem seu bom funcionamento para uma oferta de serviços públicos educacionais de qualidade, uma vez que aumentou significativamente a oferta de novos cursos, recepcionando um quantitativo maior de alunos ingressantes.

Outra ação afirmativa implantada que favoreceu a entrada de estudantes nas Universidades foi a Lei de Cotas nº 12.711, de 29/08/2012, que trata de determinados grupos como negros, índios, deficientes, estudantes de escola pública e de baixa renda, com reserva de vagas em universidades, concursos públicos e mercado de trabalho.

Segundo o MEC, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2017), a rede pública federal de ensino

superior ofertou um total geral de 483.137(quatrocentos e oitenta e três mil cento e trinta e sete) vagas, sendo que 380.618 (trezentos e oitenta mil seiscentos e dezoito) são de vagas novas oferecidas. Entre 2007 e 2017, a rede federal foi a que mais cresceu entre as instituições de ensino superior (IES), incluindo universidades, institutos federais e centros federais de educação tecnológica (CEFETs), com um aumento de 103,8% (cento e três vírgula oito por cento) no número de matrículas. Esses indicadores refletem a realidade das instituições públicas de ensino superior, com um aumento significativo de alunos nas universidades. (BRASIL, 2019).

Verificou-se que as políticas públicas voltadas para o acesso ao ensino superior favoreceram uma camada da sociedade que até então não tinha perspectiva de adentrar em uma universidade. O número de vagas e de discentes cresceu. No entanto, a permanência desses alunos até a conclusão do curso passou a ser um desafio para as instituições, dado as diversas dificuldades encontradas por eles em concluir seu curso.

A evasão estudantil e a retenção são fenômenos frequentemente encontrados nas Instituições de ensino superior. No entanto, existe escassa literatura sobre essa temática, tornando relevante seu estudo e aprofundamento, uma vez que esses fenômenos podem afetar negativamente o resultado final de desempenho no ensino superior, gerando prejuízo para a sociedade como um todo, pois poderiam ser futuros profissionais preparadas para contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico do País. Tornando-se, pois, um desafio os seus enfrentamentos.

O primeiro seminário que tratou sobre evasão nas universidades públicas brasileiras foi realizado pelo Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), com a intenção de aprofundar o estudo sobre esse fenômeno. Após este evento, o MEC instituiu a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, na busca de propostas para a diminuição dos índices de evasão (BAGGI e LOPES, 2011).

O estudo dessa comissão apresentou um diagnóstico quantitativo da evasão nos cursos de graduação das instituições públicas de ensino superior, mas não dimensionou cientificamente as causas da evasão, nem os fatores que influenciam as taxas de diplomação, necessitando de estudos complementares. Não obstante, algumas indicações preliminares estão reunidas no relatório, com a intenção de contribuir para a necessária reflexão crítica quanto aos desempenhos

dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior Pública do País. (MEC, 1996).

Na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) existem poucos estudos referentes a essa temática. Na revisão de literatura da presente pesquisa foram encontrados alguns trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos. Nesse sentido, dada a relevância de se estudar o fenômeno da evasão, a presente pesquisa foi realizada na Universidade Federal do Amapá, levantando-se dados relativos ao fenômeno da evasão, especificamente do curso de Bacharelado em Administração, utilizando-se um recorte temporal de 2014 a 2017. A escolha do curso deu-se pelo fato de que é um curso implantado no ano de 2014, portanto um curso novo e já apresentando alto índice de evasão. Dos 103 alunos da turma do 1º semestre de 2014, 45 desistiram do curso, quase 50% (cinquenta por cento) do total da turma.

Os atores envolvidos nesta pesquisa são discentes, técnicos e docentes da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, os quais contribuíram com suas respostas à aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com o objetivo de identificar, nas suas concepções, quais os aspectos que influenciaram a evasão. Desta forma, o objeto desta pesquisa é definido como: A evasão dos discentes do curso de Bacharelado em Administração na UNIFAP, especificamente da turma do primeiro semestre de 2014.

O objetivo geral foi identificar as causas da evasão no curso de Bacharelado em Administração da Universidade Federal do Amapá, tendo como objetivos específicos descrever as políticas públicas educacionais; descrever o fenômeno da evasão; identificar as causas da evasão na concepção dos discentes da primeira turma deste curso, técnicos e docentes da UNIFAP; e identificar quais os mecanismos utilizados pela UNIFAP no combate à evasão.

A pesquisa, portanto, foi composta por três seções. A primeira tratou sobre a política pública como área de conhecimento e disciplina acadêmica, onde esta nasceu nos Estados Unidos da América (EUA), rompendo as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, até então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que propriamente na produção dos governos.

Assim, na Europa, conforme leciona Celina Souza (2003), a área de política pública vai ser uma consequência dos desdobramentos dos trabalhos

baseados em teorias explicativas sobre o Estado e sobre o papel de uma das mais importantes instituições do Estado, ou seja, o governo, produtor por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. (SOUZA, 2003, p. 3).

Ainda, nesta secção, também foi tratado sobre as políticas públicas educacionais, onde o acesso à educação, em especial à educação superior no Brasil, desde o seu início, foi restrito a um pequeno grupo de privilegiados denominados de elite da sociedade, o que resultou durante muito tempo em sérios atrasos socioeconômicos para o desenvolvimento do país. (CISLAGHI, 2012).

Isso se confirma se for feito um apanhado histórico da evolução do ensino no Brasil, onde a camada dominante no período colonial tentava imitar o estilo da Metrópole Portugal, seguindo uma cultura medieval europeia. Para Romanelli, 2014, a sociedade latifundiária e escravocrata acabava por ser também uma sociedade aristocrática e a obra educativa da Companhia de Jesus contribuiu significativamente para isso.

Foi tratado, ainda, nesta secção sobre as políticas públicas de assistência estudantil, onde a primeira ação de assistência ao estudante do Brasil ocorreu durante o governo de Washington Luís, em 1928, quando foi estabelecida a Casa do Estudante Brasileiro em Paris.

No Brasil, as primeiras práticas de AE remontam a década de 1930, atrelada à consolidação das primeiras universidades brasileiras do século XX, sob o governo de Getúlio Vargas. Segundo Nascimento (2013), nesse período as ações de assistência ao estudante constituíam-se em mecanismos emergenciais e focalizados, que se inseriam na agenda educacional brasileira diante das exigências de modernização do país que demandavam a escolarização da classe trabalhadora, com o intuito de atender os anseios de uma sociedade capitalista. A Assistência Estudantil foi marcada, sobretudo, pelos programas de alimentação e moradia (PINTO; BELO; PAIVA, 2012).

Na segunda secção foi apresentada uma síntese sobre o fenômeno da evasão, contendo os principais conceitos e causas na educação superior. No Brasil, a maioria dos estudos ligados à evasão está voltada para a Educação Básica, sendo ainda escassos os trabalhos realizados sobre a temática na Educação Superior. No

entanto, uma busca sistemática nos principais indexadores da produção acadêmica demonstrou um crescimento na produção de investigações e artigos científicos relacionados à evasão na Educação Superior, sobretudo na última década.

Através do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) foi realizado o primeiro seminário sobre Evasão nas universidades públicas brasileiras, após este evento o MEC instituiu, em 1996, a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, na busca de propostas para a diminuição dos índices de evasão (BAGGI e LOPES, 2011).

Na terceira secção foi tratado sobre a Universidade Federal do Amapá, onde esta desenvolve programas e projetos de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão com o objetivo de contribuir para a cidadania e o desenvolvimento nacional e amazônico na qual está inserida. Congrega 6.103 (seis mil, cento e três) acadêmicos (graduação e pós-graduação), distribuídos em 4 (quatro) campi em funcionamento. E em seu quadro de servidores possui 528 (quinhentos e vinte e oito) professores e 448 (quatrocentos e quarenta e oito) técnicos, num total de 981 (novecentos e oitenta e um) servidores. (PDI-UNIFAP/2015-2019).

Esta universidade possui 04 (quatro) campi universitários em funcionamento, a saber: Marco Zero do Equador (em Macapá), Santana (no município de Santana), Mazagão (no município de Mazagão), Binacional (no município de Oiapoque) e Laranjal do Jari (no município de Laranjal do Jari), sendo que o curso, objeto desta pesquisa, é realizado no campus de Marco Zero do Equador, localizado na capital do Estado do Amapá.

No que tange a metodologia desta pesquisa, o método adotado foi o de abordagem qualitativa e quantitativa, tal como discutido por Lakatos e Marconi (2003) e Minayo (2012). Este método foi escolhido, pois a investigação contemplou o emprego de documentos produzidos no âmbito da gestão da universidade como fonte de coleta de dados, destacadamente aqueles produzidos e compilados pelo Sistema SIGAA, no âmbito do Departamento de Registro e Controle Acadêmico-DERCA, tais como relatórios, gráficos e tabelas.

Foram feitos levantamentos de 312 (trezentos e doze) discentes do curso de administração, num recorte temporal de 2014 a 2017, e; 103 (cento e três) discentes da primeira turma do primeiro semestre de 2014. A fim de detectar o perfil deste curso e, principalmente, da primeira turma (1º semestre de 2014).

2 POLÍTICAS PÚBLICAS

A política pública como área de conhecimento e disciplina acadêmica nasceu nos Estados Unidos da América (EUA), rompendo as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, até então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que propriamente na produção dos governos.

Assim, na Europa, conforme leciona Celina Souza (2003), a área de política pública vai ser uma consequência dos desdobramentos dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o Estado e sobre o papel de uma das mais importantes instituições do Estado, ou seja, o governo, produtor por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. (SOUZA, 2003, p. 3).

Como disciplina o estudo da política pública, conforme leciona Souza (2003, p.3) surgiu da Ciência Política, constituindo o terceiro grande caminho trilhado pela ciência política norte-americana no que se refere ao estudo do mundo público. O primeiro, segundo Souza (2003), sob a influência da tradição de Madison, “focaliza o estudo das instituições, consideradas fundamentais para limitar a tirania e as paixões inerentes à natureza humana” (SOUZA, 2003, p.4). O segundo, para a mesma autora, alinha-se com a tradição de Paine e Tocqueville que localizam nas organizações locais, a virtude cívica para promover o “bom” governo. Por fim, no entender de Souza (2003, p.4), o terceiro caminho corresponde ao das políticas públicas como um ramo da ciência política voltado para o entendimento de como e por que os governos optam por determinadas ações.

No subitem seguinte, têm-se os principais conceitos na área de políticas públicas, contando com a contribuição de quatro grandes "pais" fundadores: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton.

2.1 PRINCIPAIS CONCEITOS

Souza (2003) destaca que não existe uma única, nem melhor definição sobre o que seja política pública. Para tanto, cita a visão de diversos autores, a seguir:

Quadro 01 - Principais conceitos de políticas públicas

Autores	Definição
Laswell (1936)	introduz a expressão <i>policy analysis</i> (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.
Simon (1957)	introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (<i>policy makers</i>), argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Para Simon, a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por vários problemas, tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, auto-interesse dos decisores etc., mas a racionalidade, segundo Simon, pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas (conjunto de regras e incentivos) que enquadre o comportamento dos atores e modele esse comportamento na direção dos resultados visados, constringendo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios.
Lindblom (1959)	questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e análise de políticas públicas, tais como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório, o qual não teria necessariamente um fim ou um princípio. Daí porque as políticas públicas precisariam incorporar outros elementos à sua formulação e à sua análise além das questões de racionalidade, tais como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse.
Easton (1965)	define como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente. Segundo Easton, as políticas públicas recebem <i>inputs</i> dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.

Fonte: Quadro elaborada pela autora com base em: (SOUZA, 2003, p. 5).

A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam em responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

No subitem seguinte, tem-se as diversas tipologias para as políticas públicas encontradas na literatura, quais sejam: política pública faz a política; a política pública como um processo incremental; como um ciclo deliberativo; como arenas sociais; modelo do equilíbrio interrompido; e a que teve a influência do novo gerencialismo público.

2.2 TIPOLOGIAS

2.2.1 A política pública faz a política

Theodor Lowi (1964; 1972) desenvolveu talvez a mais conhecida tipologia sobre política pública, elaborada por meio de uma máxima: a política pública faz a política. Com essa máxima, Lowi quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Para Lowi, a política pública pode assumir quatro formatos (SOUZA, 2003, p. 7):

Quadro 02 - Tipologias de políticas públicas

Formas de políticas públicas	Significado
distributivas	decisões tomadas pelo governo que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões em detrimento do todo.
regulatórias	que são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse.
redistributivas	que atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas e no curto prazo para certos grupos sociais e ganhos incertos e futuro para outros; são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário e o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento.
constitutivas	que lidam com procedimentos. Cada uma dessas políticas públicas vai gerar pontos ou grupos de vetos e de apoios diferentes, processando-se, portanto, dentro do sistema político de forma também diferente

Fonte: Quadro elaborada pela autora com base em: (SOUZA, 2003, p. 7).

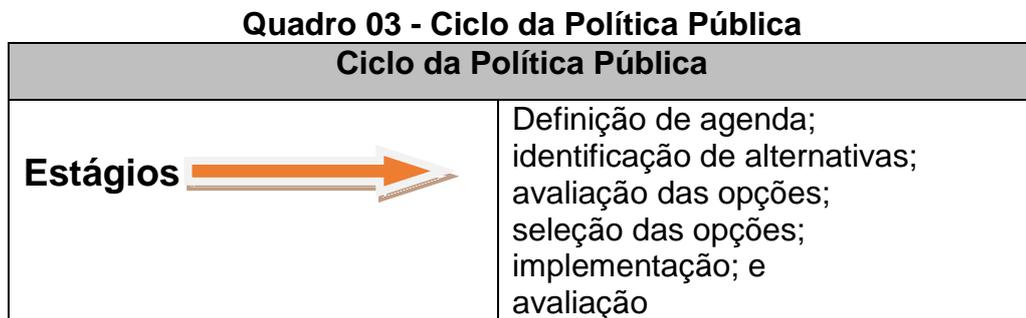
2.2.2 Incrementalismo

A visão da política pública como um processo incremental foi desenvolvida por Lindblom (1979), Caiden e Wildavsky (1980) e Wildavsky (1992). Baseada em pesquisas empíricas, o argumento desses autores é o de que os recursos governamentais para um programa, órgão ou uma dada política pública não partem do zero e sim de decisões marginais e incrementais, sem considerações sobre inovações políticas ou mudanças substantivas nos programas. Assim, as decisões dos governos seriam apenas incrementais e pouco substantivas. É do

incrementalismo que vem a visão de que decisões tomadas no passado constroem decisões futuras e limitam a capacidade dos governos de adotar novas políticas públicas ou de reverter a rota das políticas atuais. (SOUZA, 2003, p. 7).

2.2.3 O ciclo da política pública

Essa tipologia vê a política pública como um ciclo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado.



Fonte: Elaborada pela autora com base em: (SOUZA, 2003, p. 7-8).

2.2.4 Arenas sociais

O modelo de arenas sociais vê a política pública como sendo iniciado pelos chamados empreendedores políticos ou de políticas públicas. Isto porque, para que uma determinada circunstância ou evento se transforme em um problema, é preciso que as pessoas se convençam de que algo precisa ser feito. É quando os *policy makers* do governo passam a prestar atenção em algumas questões e a ignorar outras.

Segundo Souza (2003) existiria três principais mecanismos para chamar a atenção dos decisores e formuladores de políticas públicas:

- a) divulgação de indicadores que desnudam a dimensão do problema;
- b) eventos tais como desastres ou repetição continuada do mesmo problema;
- c) *feedback*, ou informações que mostram as falhas da política atual ou seus resultados medíocres. Esses empreendedores constituem a *policy community*, comunidade de especialistas, pessoas que estão dispostas a investir recursos variados esperando um retorno futuro dado por uma política pública que favoreça suas demandas. (SOUZA, 2003, p.8-9).

2.2.5 Modelo do "equilíbrio interrompido"

O modelo do "equilíbrio interrompido" (*punctuated equilibrium*), foi elaborado por Baumgartner e Jones (1993), baseado em noções de biologia e computação. Da biologia veio a noção de "equilíbrio interrompido", isto é, a política pública se caracteriza por longos períodos de estabilidade, interrompidos por períodos de instabilidade, que geram mudanças nas políticas anteriores. Da computação e dos trabalhos de Simon, vem a noção de que os seres humanos têm capacidade limitada de processar informação, daí porque as questões se processam paralelamente e não de forma serial (uma de cada vez). (SOUZA, 2003, p. 9)

2.2.6 A influência do "novo gerencialismo público" e do ajuste fiscal

A partir da emergência do que se convencionou chamar de "novo gerencialismo público" e da nova agenda dos governos para a política fiscal, novas questões foram introduzidas no estudo das políticas públicas, voltadas para a busca de eficiência. Assim, a eficiência passou a ser vista como o principal objetivo da política pública, aliada à importância do fator credibilidade e à delegação das políticas públicas para instituições com "independência" política. (SOUZA, 2003, pg. 9-10).

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

O acesso à educação, em especial à educação superior no Brasil, desde o seu início, foi restrito a um pequeno grupo de privilegiados denominados de elite da sociedade, o que resultou durante muito tempo em sérios atrasos socioeconômicos para o desenvolvimento do país. (CISLAGHI, 2012).

Isso se confirma se for feito um apanhado histórico da evolução do ensino no Brasil, onde a camada dominante no período colonial tentava imitar o estilo da Metrópole Portugal, seguindo uma cultura medieval europeia. Para Romanelli, 2014, a sociedade latifundiária e escravocrata acabava por ser também uma sociedade aristocrática e a obra educativa da Companhia de Jesus contribuiu significativamente para isso.

Para essa mesma autora, as atividades literárias e acadêmicas dos Jesuítas tinham como ideais formar o “homem culto”, os letrados eruditos, apegados aos dogmas do clero, deixando de lado o interesse pela ciência, mantendo-se fechada e irredutível ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e à experimentação. Essa forma de ensino era completamente alheia à realidade da vida da Colônia, pois não tinha a preocupação de qualificação para o trabalho, principalmente por ser escravocrata. Desta forma, não perturbava a estrutura vigente, pois era subordinada à elite da época.

Esta realidade começou a mudar quando do processo de intensificação de urbanização, a deterioração das formas de produção no campo e a crescente industrialização, influenciando uma civilização de consumo, iniciando um desequilíbrio estrutural na época. Com isso, o sistema arcaico de ensino, seletivo e aristocrático torna-se um empecilho para o sistema econômico que passou a pressionar o sistema educacional para a renovação.

Essa correlação de forças que esses fatores mantinham entre si – o crescimento desordenado da demanda social de educação, de um lado, e o aparecimento da demanda de recursos humanos, de outro – criaram as condições para a mudança do status quo da sociedade da época, estabelecendo um desequilíbrio que foi cada vez mais se acentuando para uma crise do sistema educacional.

Alguns autores versam que esta realidade que perdurou do período colonial até meados do século XX, começou a tomar novos rumos somente na década de trinta, com as novas demandas apontadas pela fase expansiva do capital internacional no Brasil, a qual passou a impelir a capacitação de trabalhadores para desempenhar funções diversificadas nas indústrias que se multiplicavam no país. Verificou-se que é notória a influência da classe dominante, agindo sempre em prol de seus interesses.

Neves e Pronko (2008) lecionam que a expansão da educação superior no Brasil tal como anteriormente discutido, iniciou-se bastante fragilizada devido a diversas inconsistências, onde uma destas se refere ao amadurecimento de pesquisas científicas nas IES. De acordo com estes autores, até a primeira metade do século XX, as pesquisas científicas no Brasil eram muito contidas e concentradas apenas nos locais com maior agrupamento industrial, como nos Estados da região sudeste do país.

Somente na década de cinquenta foram criadas as primeiras instituições de fomento à pesquisa e apoio à formação de pessoal de nível superior, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, criada em 1951 com o intuito de aprimorar o quadro docente do nível superior; e o Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq, também criado em 1951 para coordenar e planejar o desenvolvimento das atividades de ciência e tecnologia no país.

Romanelli (2014) explica que, sobretudo, esta expansão ocorreu a partir de certas condições internas, e que a seletividade fornecida pela restrição de vagas tornou-se ser útil na manutenção do *status quo* ou na permanência de uma força de trabalho de baixo nível.

Até a década de 1950, antes da penetração maciça de multinacionais, as necessidades de treinamento de força de trabalho podiam ser supridas por instituições como o Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC).

Para a autora acima citada, a reforma universitária como modernização conservadora no regime militar, estava imbuída da mentalidade empresarial, porém de cunho ideológico, relacionando intrinsecamente medidas repressivas e técnicas nas mudanças. Segundo esta mesma autora, percebia-se o desenvolvimentismo, eficiência e a produtividade de um lado e o controle e repressão, do outro. Ambos, portanto, interdependentes: a mentalidade empresarial dando conteúdo ao desenvolvimento, e a utilização da força garantindo a implantação do modelo.

Percebeu-se que nas literaturas das áreas da educação são encontrados diversos entraves na busca pela concretização de políticas públicas educacionais, as quais sejam capazes de considerar a educação como uma prática social importante e sensível às mudanças de um mundo globalizado.

Vive-se em uma era de mudanças, onde o mundo transforma-se a cada segundo. É fundamental que a educação caminhe paralelamente ao desenvolvimento das tecnologias, utilizando-se destas para aplicação no conhecimento científico, buscando solucionar problemas de aprendizagem humana.

Neste mesmo veio, Saviani, 2008 apontou que a inobservância das transformações no contexto global da educação transforma-se em grandes entraves, criando problemáticas de diversas ordens que impedem o aproveitamento máximo das potencialidades que a universalização de um ensino público de qualidade poderia representar nos liames de desenvolvimento de uma nação.

A busca pela consolidação de um sistema educacional eficaz no Brasil, as maiores limitações ainda indicaram que o acesso à formação na educação básica, técnica e superior necessitam de percepções capazes de projetar planos, projetos e programas que assegurem este direito do cidadão de forma igualitária, contrariando tendências atuais de privatização e monopólio da educação como retratado por Croso e Magalhães (2016).

A educação é considerada um dos principais meios de se promover o desenvolvimento de um país, constatando tal abordagem nas diversas literaturas sobre o assunto. Oliveira, *et al* (2008) e Souza (2003) apontaram que um dos principais desafios está na organização dos sistemas educacionais que perpassa, necessariamente pela proposição e consolidação de políticas públicas educacionais eficientes na busca pela disposição adequada de meios, de modo a favorecer os fins para os quais um sistema de educação é disposto.

Na década de 1980, o Brasil passou por uma transformação autocrática burguesa, materializada do regime militar, para a democracia liberal. Em 1988, quando foi aprovada a nova Constituição que afirma que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família com o apoio da sociedade, tem-se a afirmação da gratuidade da educação em instituições públicas, a autonomia universitária possibilitando a educação em instituições privadas desde que observadas a regulamentação nacional do ensino e a aprovação e avaliação da qualidade pelo Estado.

Segundo Rosélia Magalhães (2013), o início das mobilizações da sociedade pela reconstrução da democracia no Brasil, na década de 1980, deu uma nova configuração para a questão da assistência estudantil nas universidades. Vista como uma política necessária à busca pela redução das desigualdades socioeconômicas dentro das universidades, através do processo de democratização, surge em 1987, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE numa conjuntura em que já se vislumbravam alterações na realidade social e política do país.

Para essa mesma autora, o FONAPRACE defendia, desde a sua criação, a maior incorporação de estudantes de grupos populares nas universidades federais ressaltando, no entanto, a necessidade da existência de condições concretas para a permanência desse segmento de estudantes. Esse período foi importante, pois

contribuiu para a construção do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES que deu subsídios para as legislações que se seguiram.

Na década de 1990, o debate da reforma universitária retornou com mais veemência, no bojo da Reforma do Estado. Em 2007, o governo Federal lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, um conjunto de programas, decretos, resoluções e portarias apresentado como um “plano executivo” para atingir as metas determinadas pelo Plano Nacional de Educação - PNE e colocar em prática questões preconizadas desde a Constituição de 1988 (BRASIL, 2007). Segundo o sítio do MEC, seu objetivo principal ocorreu para garantir uma educação básica de qualidade e para alcançar essa meta de investir também em ensino superior e ensino profissional, por estarem ligados direta ou indiretamente.

2.4 POLITICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A primeira ação de assistência ao estudante do Brasil ocorreu durante o governo de Washington Luís, em 1928, quando foi estabelecida a Casa do Estudante Brasileiro em Paris.

No Brasil, as primeiras práticas de AE remontam a década de 1930, atrelada à consolidação das primeiras universidades brasileiras do século XX, sob o governo de Getúlio Vargas. Segundo Nascimento (2013), nesse período as ações de assistência ao estudante constituíam-se em mecanismos emergenciais e focalizados, que se inseriam na agenda educacional brasileira diante das exigências de modernização do país que demandavam a escolarização da classe trabalhadora, com o intuito de atender os anseios de uma sociedade capitalista. A Assistência Estudantil é marcada, sobretudo, pelos programas de alimentação e moradia (PINTO; BELO; PAIVA, 2012).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES, instituído por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, surgiu com a finalidade de promover a permanência no ensino superior dos estudantes inseridos em cursos de graduação presencial, com o objetivo de democratizar a permanência neste nível de ensino, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, reduzir as taxas de retenção e evasão, e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Cabe destacar que esse programa foi conquistado, resultado de lutas sociais promovidas pelos movimentos estudantis, organizado pela União Nacional

dos Estudantes (UNE), e pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Estas constituem as principais entidades engajadas na luta por uma Assistência Estudantil como direito social e como política pública.

Segundo Nascimento (2013), *apud* Dutra e Santos (2017), o FONAPRACE emergiu com uma função reivindicativa, promovendo uma articulação entre a luta pela consolidação de uma política de AE nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e as bandeiras do Movimento de Reforma Universitária defendidas pelos intelectuais, estudantes e movimentos sociais da educação a partir da década de 1960. Nessa perspectiva, o Fórum defendeu a construção de uma “Universidade pública, gratuita e de qualidade” (FONAPRACE, 1993, p. 60), buscando integrar o debate acerca da AE às pautas reformistas.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um importante marco histórico que possibilitou o aprofundamento das discussões em torno da democratização do acesso e permanência nas universidades. Este documento representou um significativo avanço social e político para a sociedade uma vez que, pela primeira vez na história do Brasil, configurou-se as garantias dos direitos sociais, além de contemplar o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

Apesar de não tratar especificamente da Educação Superior, é na Constituição de 1988 que se buscou os fundamentos para justificar a importância e legitimidade da AE no espaço universitário. No seu artigo 206 está disposto que o ensino deverá ser ministrado com base em alguns princípios sendo o primeiro: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). O mesmo texto se apresenta no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, aprovada na década de 1990, oferecendo amparo legal para AE. Tal igualdade seria alcançada mediante uma política efetiva de assistência ao estudante. (DUTRA e SANTOS, 2017, p.154)

Nessa perspectiva, Assis *et al.* (2013) consideram que a Assistência Estudantil traz a possibilidade de tornar o ensino superior brasileiro mais equânime, afirmando que este tipo de assistência não pode restringir-se ao combate à pobreza, através de programas e ações que visem apenas o fornecimento de condições de subsistência, ignorando outras formas de vulnerabilidade social que não somente a

financeira, mas também que abrangem todos aqueles indivíduos que se encontram em situações de risco, tais como famílias ou indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos afetivos; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; exclusão pela pobreza; uso de substâncias psicoativas, entre outras.

As diversas normas da administração pública voltadas para a assistência Estudantil foram estabelecidas por lei e regulamentadas pela Carta Magna de 1988 como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil-PNAES. (BRASIL, 1996, 2007).

Essas normas legais levaram à reflexão e à revisão das práticas institucionais, cabendo às IFES assumirem a assistência estudantil como direito e espaço prático de cidadania e de dignidade humana, buscando ações transformadoras no desenvolvimento do trabalho social com seus próprios integrantes.

Ressalta-se, que as ações afirmativas adotadas pelo governo como a chamada lei de cotas nº 12.711 que prevê a reserva de no mínimo 50% das matrículas por curso e turno nas Instituições Públicas de ensino superior alterou o perfil dos discentes nas IFES, ampliando significativamente a demanda por Assistência Estudantil (AE), uma vez que estes constituem o público-alvo da AE de acordo com o PNAES. (BRASIL, 2014).

Outra ação afirmativa que trouxe impacto para a AE nas IFES foi o Sistema de Seleção Unificada – SISU, instituído pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, e regulamentada pela Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012.

Trata-se de um sistema informatizado, gerenciado pelo MEC, no qual instituições públicas de Ensino Superior ofertam vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). De forma que estudantes do país todo podem ingressar em uma universidade distante de sua cidade ou mesmo Estado, gerando uma demanda por apoio a esse universitário para garantir sua permanência e conclusão do curso na Instituição escolhida, cabendo à AE cumprir esse papel. (NASCIMENTO, 2013).

Para este mesmo autor, o principal desafio da política de assistência estudantil na atualidade é a ampliação dos recursos orçamentários em

correspondência com essas políticas expansionistas do Governo Federal que são insuficientes para atender à crescente demanda decorrente dos programas voltados para expansão e democratização do Ensino Superior Federal.

O novo momento político e econômico em que atravessa o país, em um cenário de profunda crise política, o campo da educação que já vinha sofrendo com o contingenciamento de recursos no segundo mandato da presidente Dilma Vana Rousseff, referente a um corte de 30% (trinta por cento) (CORREIO DO ESTADO, 2015), no Governo de Michel Temer, em 2017, na ordem de 45% (quarenta e cinco por cento) e, no atual governo de Jair Messias Bolsonaro, 2019, considerando todas as universidades, tem-se o corte de 24,84% (vinte e quatro vírgula oitenta e quatro pontos percentuais). (G1, 2019).

No governo do presidente Michel Temer houve um corte nas bolsas do Programa Bolsa-Permanência (PBP), prejudicando quase 3 mil alunos indígenas e quilombolas. De acordo com a entidade máxima dos estudantes brasileiros, as propostas apresentadas por este governo de desvinculação orçamentária para a educação e cobrança de mensalidades nas universidades públicas são retrocessos nos direitos dos estudantes, em especial, na Assistência Estudantil (UNE, 2016).

Os cortes anunciados para a área da educação são temas do primeiro grande protesto contra o governo Jair Messias Bolsonaro, que aconteceu nas principais cidades de 26 estados e no Distrito Federal. Os atos foram em defesa das universidades federais, da pesquisa científica e do investimento na educação básica e aconteceram após o MEC (Ministério da Educação) anunciar um congelamento orçamentário que atinge recursos, desde a educação infantil até a pós-graduação, com suspensão de bolsas de pesquisa oferecidas pela Capes-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (EDUCAÇÃO, UOL, NOTÍCIAS, 2019).

A história da Assistência Estudantil ainda está em curso, podendo sofrer alterações ao longo de seu trajeto, principalmente diante do atual cenário de crise político-econômica do País e da posse do novo presidente da república para o quadriênio 2019-2023, configurando um momento de grandes incertezas e ameaças a direitos já conquistados. Nesse sentido, é de extrema importância a transformação do Decreto nº 7.234, de 2010, que instituiu o PNAES, em lei, de forma a garantir e manter as bolsas permanência.

3 O FENÔMENO DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

No Brasil, a maioria dos estudos ligados à evasão está voltada para a Educação Básica, sendo ainda escassos os trabalhos realizados sobre a temática na Educação Superior. No entanto, uma busca sistemática nos principais indexadores da produção acadêmica demonstrou um crescimento na produção de investigações e artigos científicos relacionados à evasão na Educação Superior, sobretudo na última década.

Através do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) foi realizado o primeiro seminário sobre Evasão nas universidades públicas brasileiras, após este evento o MEC instituiu, em 1996, a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, na busca de propostas para a diminuição dos índices de evasão (BAGGI e LOPES, 2011).

Esta Comissão Especial destacou que evasão e retenção estão entre os maiores desafios a serem enfrentados na educação superior e que não atinge somente as universidades brasileiras e sim a grande maioria dos países do mundo.

Para a Comissão, ao pesquisar sobre diplomação, retenção e evasão, deve-se ter um olhar mais abrangente, considerando a complexidade de fatores sociais, econômicos, culturais e acadêmicos que influenciam na vida acadêmica e, não somente com fins quantitativos ou ranqueadores.

Logo, os Índices de diplomação, retenção e evasão devem ser examinados em conjunto, não como um fim em si mesmos, ou apenas com objetivos "rankeadores", mas sim como dados que possam contribuir tanto à identificação dos problemas a eles relacionados, como à adoção de medidas pedagógicas e institucionais capazes de solucioná-los.(COMISSÃO,1996, p.13).

3.1 CONCEITOS DE EVASÃO E RETENÇÃO

Quanto aos conceitos de Evasão e Retenção, para a Comissão (1996) o termo "retenção" é a ultrapassagem do tempo previsto para a integralização do curso de graduação.

No que tange ao conceito de Evasão, esta pode ter diferentes sentidos, dependendo do contexto a que está inserido.

De acordo com José Lino O. Bueno³ (1993), *apud* Comissão (1996) evasão distingue-se de "exclusão". A primeira corresponde "a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade"; já a segunda "implica a admissão de uma responsabilidade da própria Instituição a qual o aluno está inserido.

Outros estudiosos distinguem evasão de "mobilidade". Essa proposição é apresentada, por exemplo, por Dilvo Ristoff (1995), *apud* Comissão, (1996). Para ele "evasão" corresponde ao abandono dos estudos, enquanto "mobilidade" corresponde ao fenômeno de migração do aluno para outro curso. Assim se manifesta o autor:

"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". (RISTOFF, 1995, APUD COMISSÃO, 1996, p. 14-15)

Quanto ao termo "evasão" são apontadas três modalidades de saída do aluno do curso:

"a evasão de curso, ocorre quando o estudante desliga-se do curso superior por diversos motivos como abandono, desistência, transferência ou reopção; exclusão por norma institucional; evasão da instituição, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; e evasão do sistema de ensino superior, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior". (MEC/SESu, 1997, p. 20).

Outros autores tratam sobre os conceitos de evasão como Gaioso (2005), por exemplo, em que a evasão se caracteriza como a interrupção no ciclo de estudos, em qualquer nível de ensino. Para Kira (2002) o termo evasão no ensino superior é frequentemente utilizado para se referir a "perda" ou "fuga" de alunos da universidade. Baggi e Lopes (2011) também definem a evasão como a saída do aluno da instituição antes da conclusão de seu curso.

Polydoro (2000), *apud* Dutra, *et al* (2017), ressalta a importância de distinguir dois conceitos: o primeiro trata sobre a evasão do curso – que consiste no abandono do curso sem a sua conclusão – e o outro é sobre a evasão do sistema – que reflete o abandono do aluno do sistema universitário. Cardoso (2008), *apud* Dutra, *et al* (2017) refere-se aos conceitos acima a partir de diferentes nomenclaturas: a evasão aparente – enquanto a mobilidade do aluno de um curso

para o outro – e a evasão real – que se refere à desistência do aluno em cursar o ensino superior.

Silva Filho *et al* (2007) tratam do conceito de evasão sobre dois aspectos: o primeiro trata da evasão anual média e a evasão total. A evasão anual média corresponde à porcentagem de alunos que, não tendo se formado, não realizaram matrícula no ano seguinte. Esse índice demonstra as perdas médias anuais em determinado curso, instituição ou conjunto de instituições. A evasão total corresponde à quantidade de alunos que, tendo entrado em determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obtiveram diploma, considerando um determinado período.

Esses mesmos autores também pontuam que há diferentes mecanismos de análise da evasão, a qual pode ser mensurada:

por instituição, conjunto de todas as instituições de um país, em determinado curso, em determinada região geográfica, por categoria administrativa (público / privado), por forma de organização acadêmica (universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores) e por áreas de conhecimento, entre os principais estudos possíveis de serem realizados. (SILVA FILHO *et al*, 2007).

Castro (2013) define como o desligamento do curso superior por qualquer outro motivo que não a diplomação.

Verificou-se que não existe uma unanimidade ou padronização com relação ao conceito de evasão, devendo dimensioná-lo de acordo com cada contexto ou cada estudo, evitando, com isso o risco de generalizações ou simplificações quanto aos dados quantitativos e os indicadores da Instituição pesquisada a qual o objeto da pesquisa está inserido. (COMISSÃO, 1996, p.15).

Portanto, esta pesquisa definiu como objeto de estudo a evasão no curso de Bacharelado em Administração, considerando, para efeito deste estudo, como a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo, considerando como “cancelamento” do curso, tanto por parte do aluno, como por parte da Instituição. Desta feita, buscou-se verificar qual o motivo que levou os discentes a não dar continuidade aos estudos no curso, solicitando o cancelamento do mesmo ou simplesmente abandoná-lo, sem nenhuma justificativa.

3.2 PRINCIPAIS RAZÕES DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

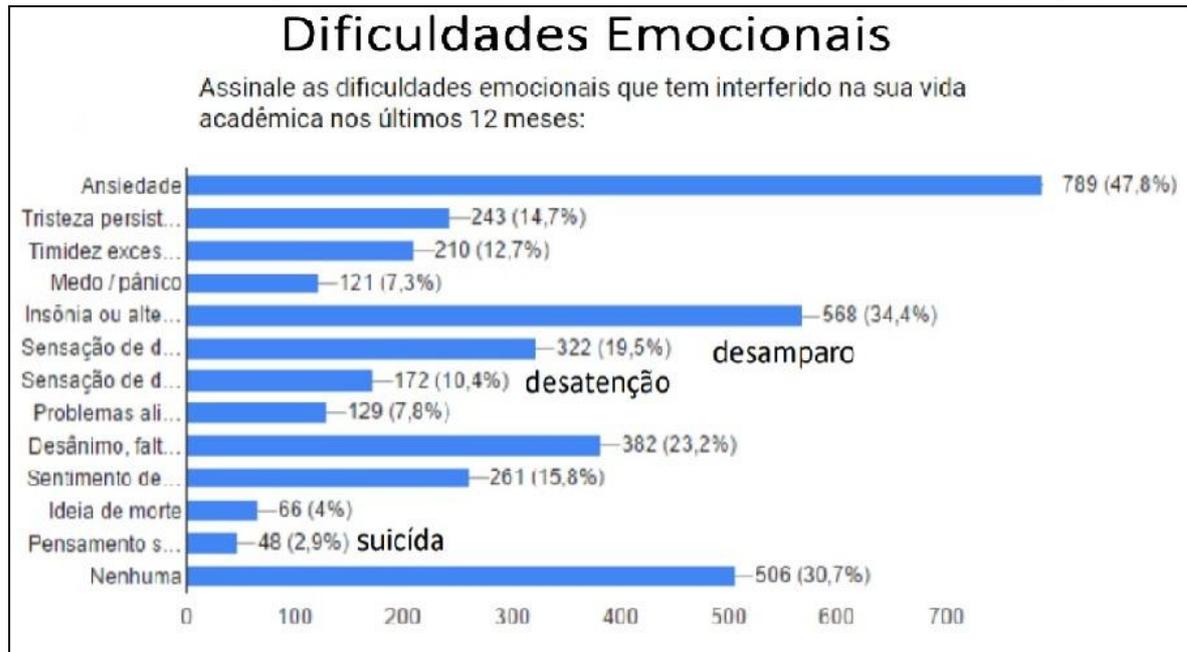
Quanto às razões que levam o aluno a evadir-se do curso são diversas. Estudos apontaram que problemas de saúde, motivos pessoais, dificuldades financeiras, não identificação com o curso, baixa qualidade do ensino médio, indisponibilidade de tempo são fatores que podem influenciar o aluno a abandonar o curso.

Cavestro e Rocha (2006) apontam percentuais entre 15% (quinze por cento) a 29% (vinte e nove por cento) de estudantes universitários apresentando algum tipo de transtorno psiquiátrico durante sua vida acadêmica.

Esses transtornos são considerados por alguns autores como Transtornos Mentais Menores (TMM) que incluem irritabilidade, fadiga, insônia, estresse, depressão. No Brasil, em universidades públicas, os índices de prevalência de TMM variaram entre 25% (vinte e cinco por cento) e 58% (cinquenta e oito por cento) (Cerchiari *et al.*, 2005; Neves e Dalgalarrodo, 2007; apud Andrade, *et al* 2016, p. 833).

Horta *et al.* (2012), apud Andrade, *et al* (2016) em sua pesquisa, detectou que em uma universidade do sul do país, encontraram uma prevalência de 9,5% (nove vírgula cinco por cento) de TMM entre os professores, 19,5% (dezenove vírgula cinco por cento) entre os funcionários e 26,6% (vinte e seis vírgula seis por cento) entre os estudantes. (ANDRADE, *et al* 2016, p. 833).

Uma pesquisa realizada pela Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias-PROEAC/UNIFAP, como requisito obrigatório para renovação ou solicitação de auxílios da assistência estudantil em 2016, foi aplicado um questionário eletrônico para um universo de 1647 (um mil seiscentos e quarenta e sete) alunos da graduação, dos campi Marco Zero e Santana, no período de junho a agosto de 2016, a fim de verificar o perfil desses discentes com relação a dificuldades emocionais que enfrentam. Esta pesquisa revelou que das doenças que interferem nas vidas emocionais desses estudantes, nos últimos 12 meses, a que lidera com 47,8% (quarenta e sete vírgula oito por cento) é o transtorno de ansiedade; seguido pela insônia com 34,4% (trinta e quatro vírgula quatro por cento) e, em terceiro o desânimo com 23,2% (vinte e três vírgula dois por cento) (RELATÓRIO PROEAC/UNIFAP, 2016), conforme gráfico a seguir:

Gráfico 01 – Dificuldades emocionais dos discentes da UNIFAP/2016

Fonte: Relatório da PROEAC/UNIFAP/2016

Verificou-se a necessidade de serviços de assistência psicológica nas Instituições de Ensino Superior, a fim de atender à demanda de alunos que apresentam problemas de saúde de ordem emocional, para que estes possam concluir seu curso com êxito e não vir a abandoná-lo.

Exemplos de Faculdades que prestam serviços de assistência a seus alunos é a Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, em São Paulo, o objetivo geral desse serviço é auxiliar o estudante no seu desenvolvimento pessoal e profissional, no decorrer de sua formação acadêmica. As modalidades de atendimento são variáveis e procuram se adaptar à disponibilidade dos alunos e às possibilidades do serviço. (ANDRADE, *et al* 2016. p. 835).

Cynthia Bisinoto e Marinho-Araújo (2015) realizaram estudo pioneiro que mapeou os Serviços de Psicologia das Instituições de Educação Superior brasileiras e o trabalho realizado pelos psicólogos escolares, por meio de questionário (formulário) eletrônico, composto de 13 questões objetivas, tendo identificado 87 serviços. Verificaram que, na maioria deles, os psicólogos escolares, em equipe multiprofissional, desenvolvem ações principalmente direcionadas aos estudantes, identificando-se algumas intervenções com outros atores educacionais.

Corroborando com este comentário Ramos e Macedo (2018) sinalizam que a demanda crescente das IFES provocou alterações no contexto de trabalho dos Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) – espaço físico, ambiente,

condições de trabalho, onde o serviço aumentou, mas o número de servidores não acompanhou a demanda. Isso se confirma com os dados do INEP (2017), em que a rede pública federal de ensino superior ofertou um total geral de 483.137 vagas, sendo que 380.618 são de vagas novas oferecidas. Entre 2007 e 2017, a rede federal foi a que mais cresceu entre as IES públicas, incluindo universidades, Institutos Federais e CEFETs, com um aumento de 103,8% no número de matrículas. (BRASIL, 2019). Com isso, o atendimento aos alunos, em tempo hábil, para o recebimento de bolsas da Assistência Estudantil ficou comprometido.

Outro fator que pode contribuir para a evasão estudantil é a distância geográfica entre a moradia do estudante e a IES. Cislaghi (2012) apontou que as despesas extras como moradia e alimentação associado às dificuldades financeiras podem ser vistas como um complicador que, aliado a outros fatores, como baixo desempenho acadêmico, aumenta consideravelmente as chances de evasão estudantil.

Características ligadas à condição sociocultural dos estudantes como o baixo capital econômico e cultural das famílias também podem ser fatores predominantes nos casos de evasão. É o constatado por Tinto (1997), em que os compromissos externos, como a necessidade de trabalhar, são vistos como fatores que exercem influência na decisão do estudante de evadir-se ou permanecer.

Dessa forma, os alunos graduandos participantes do programa de assistência estudantil, envolvidos em pesquisa e em estágio tem maiores oportunidades de se demonstrarem mais comprometidos em finalizar seus estudos. Observou-se que são alunos informados acerca dos seus direitos, normas e procedimentos dentro da instituição. É o que aponta as pesquisas realizadas por Cunha, *et al.* (2001), manter o aluno informado por parte da instituição é uma forma de promover a integração do discente com a instituição e, conseqüentemente, promover a permanência do mesmo.

Outro entendimento que também merece ser abordado diz respeito ao compromisso do discente com a instituição e com o objetivo da mesma, uma vez que este aluno é participante do programa. É o que aponta Tinto (1975), que o sentimento de gratidão por parte do estudante em relação à instituição pode aumentar o compromisso do indivíduo com a instituição, que por sua vez contribui para decisão sobre sua permanência (TINTO, 1975).

O envolvimento do discente com pesquisa tem como consequência o aumento da interação entre o estudante, seus pares e docentes (TINTO, 1975).

é razoável acreditar que um aluno selecionado para receber uma bolsa de pesquisa apresenta um bom desempenho acadêmico; então, o aluno se depara com o que chama de recompensa explícita e recompensa intrínseca, numa situação em que o estudante percebe que participar da condução de uma pesquisa reflete um reconhecimento pelo seu bom desempenho acadêmico e a capacidade de aplicar os conhecimentos teóricos obtidos na sala de aula reflete um crescimento intelectual percebido. (TINTO, 1975)

Tinto (1975) ainda afirma que tanto essas recompensas quanto o aumento da integração acadêmica são fatores que elevam a chance de permanência do estudante. Outros estudos corroboram para os de Tinto, como os encontrados nos de Santos *et al* (2001) que apontam a ausência de interação como um fator de risco para evasão.

Em sua teoria, Tinto (1975, 1997) afirma que o desempenho acadêmico é um fator fundamental na decisão de permanecer do aluno. O autor salienta que os resultados educacionais estão relacionados a vários outros fatores, como escolaridade anterior, compromisso com a instituição e objetivos, e por isso o desempenho acadêmico é visto como uma recompensa explícita que retroalimenta a motivação do estudante para continuar tendo bom desempenho e obter mais recompensas, influenciando diretamente a decisão sobre o estudante – permanecer ou evadir.

Outro fator que pode influenciar na permanência ou não do discente até a conclusão do curso é a sua adaptação ao mundo universitário, uma vez que o estudante se depara com conflitos e questões de ordem pessoal.

Almeida *et al*, (2000) ressaltam que:

a adaptação do discente, além dos conflitos pessoais que devem enfrentar, as exigências as quais o mesmo está submetido em função do seu vínculo com a universidade, existe os aspectos muito mais amplos e pessoais que fazem parte das mudanças comuns a esta etapa do desenvolvimento. (ALMEIDA *et al*, 2000).

Independente dos fatores que geram estes conflitos, eles surgem como barreiras ao aprendizado e que merecem atenção. É o que apontam Pinho *et al* (2015):

Os conflitos ao serem tratados permitem que o indivíduo se adapte melhor ao ambiente universitário, se integre e tenha sua formação acadêmica com o maior grau de aproveitamento, além de garantir seu desenvolvimento pessoal. (PINHO *et al* 2015, p. 34).

Almeida *et al.* (2000) destacam três variáveis principais que interferem no processo de adaptação do estudante: pessoal, acadêmica e contexto. Para estes autores, todas essas variáveis devem ser pensadas em conjunto, pois um sujeito pode se adaptar bem com a estrutura física da instituição, porém não consegue integrar-se socialmente. O ambiente acadêmico vai além de um espaço de profissionalização por existir todo um desenvolvimento psicossocial envolvido com o contexto. (PINHO, *et al*, 2015, p. 34).

O espaço universitário favorece para que o indivíduo possa delimitar sua identidade, desenvolver suas habilidades interpessoais, expandir o conhecimento sobre si mesmo e sobre sua sexualidade, pois interage com um maior número de pessoas, pensamentos, comportamentos e atitudes, é o apontado por Pinho, *et al* (2015):

Assim, os momentos iniciais de adaptação são delicados já que o sujeito tem que desenvolver vários tipos de habilidades para conseguir se inserir sem vivenciar conflitos que ultrapassem o nível de seu próprio limite, caso contrário, poderá acarretar em decisões como o abandono do curso. (PINHO, *et al* 2015, p. 34).

A variável acadêmica refere-se à relação que o estudante estabelece com a Universidade e o curso, englobando o processo de aprendizado, a relação com o corpo docente e a relação do estudante com o estudo em si. (PINHO, *et al* 2015, p. 34).

A variável, contexto, está associada à variável acadêmica, e inclui, ainda, aspectos como o papel do campus na aprendizagem, a adaptação à instituição, o envolvimento em atividades extracurriculares, o desenvolvimento psicossocial e os aspectos financeiros e familiares do estudante. (PINHO, *et al* 2015, p. 34).

Para Almeida *et al.* (2000), no que tange aos aspectos relacionados a aprendizagem, uma das maiores mudanças enfrentadas pelo estudante recém-ingressado é a sua responsabilidade no processo de aprendizagem, uma vez que antes era centrado na escola do ensino médio e, doravante terá que ter autonomia em relação a sua aprendizagem e em administrar seu tempo de estudo.

Palácio (2012) pontua que a permanência no ensino superior tem como causa as deficiências na educação básica, o que torna mais difícil o andamento do curso e o poder aquisitivo do estudante para concluir um curso superior.

O meio acadêmico tem um grau de exigência maior do que aquele com o qual o estudante estava acostumado e os conteúdos das disciplinas são diferenciados, fazendo com que este terá que se adaptar ou terá dificuldades, virando frustrações e, por conseguinte, em pensamentos que envolvam desejos de abandono do curso.

Outro aspecto que contribui para a adaptação do aluno ao curso é o corpo docente. A demonstração de competência, uma boa didática e suporte por parte dos professores podem interferir no sentimento que o estudante possa desenvolver pelo curso. (PINHO, *et al*, 2015, p. 34).

Outro aspecto que pode vir a influenciar a evasão estudantil se refere a vocação. Segundo Bardagi, 2007, no Brasil as pesquisas voltadas para a temática vocacional ainda são incipientes no campo universitário. Para esta autora, o momento do curso parece ser um importante aspecto do desenvolvimento vocacional de universitários.

Lassance, 1997; Göks; Lassance (1995, 1997) apud Bardagi (2007) corrobora a ideia de que existem fases distintas na relação entre o aluno, a escolha e o curso:

“A primeira fase seria de entusiasmo pela vitória no vestibular, o ingresso na universidade e a expectativa com o início da formação. Uma fase seguinte marcaria a decepção com o curso, os professores, a instituição, as condições de aprendizagem e englobaria preocupações sobre uma possível re-escolha profissional. O terceiro momento mostra um aumento pelo interesse na continuidade do curso, fase em que o engajamento em atividades acadêmicas é fundamental para a satisfação e o comprometimento. O quarto (e último) momento caracteriza-se pela proximidade do término do curso, onde a qualidade das atividades exercidas e a avaliação da formação produzem expectativas quanto à atuação profissional.” (BARDAGI, 2007. p. 52-53).

Nesse sentido, haveria a necessidade de estratégias por parte da Instituição em intervir com ações para que o aluno consiga vencer essas fases e alcançar a última fase que é a da conclusão do curso.

Quando se trata de 2ª opção de curso, verificou-se outro determinante que se faz presente na permanência ou não do discente no curso. O Sistema de Seleção Unificada - SISU, por exemplo, consiste em uma plataforma online por meio da qual, instituições públicas de ensino superior ofertam vagas em cursos de graduação a estudantes que serão selecionados exclusivamente com base na nota obtida no último ENEM. O principal objetivo dessa política apresentado pelo MEC seria a democratização do acesso ao ensino superior.

Nesse sentido, o SISU disponibiliza vagas em universidades federais do Brasil inteiro e, ao participar do processo seletivo, os candidatos podem escolher dois cursos, sendo um de primeira e outro de segunda opção, ou seja, quando não lograr êxito no curso de 1ª opção, tenha a possibilidade de cursar outro curso, que seria o de 2ª opção. As opções não interferem uma na outra e funcionam da seguinte forma: na primeira opção o candidato deve escolher o curso de sua prioridade e, caso não passe na primeira chamada, ainda pode tentar a lista de espera. Na segunda opção, o candidato concorre à vaga e, mesmo se for aprovado, ainda pode participar da lista de espera da primeira opção.

Quase dez anos após a implantação do SISU, já se tem estudos identificando impactos positivos e negativos. A pesquisadora Li (2016) investigou o perfil dos ingressantes em cursos superiores entre 2006 e 2014 e descobriu que o SISU de fato levou a um aumento no número de estudantes que conseguiram ingressar numa universidade de outro Estado por causa do sistema. Esse efeito é mais intenso em carreiras mais concorridas. É o caso de Medicina, tendo algumas reportagens, já identificado casos de universidades do Norte e Nordeste que chegaram a ter entre seus calouros mais da metade de estudantes de outros estados.

Essa maior concorrência por uma vaga levou também a um aumento nas notas de corte. É o que mostra outro estudo, das pesquisadoras Cecília Machado (FGV) e Christiane Szerman (2018). Elas identificaram que as universidades que aderiram ao SISU passaram a receber alunos com notas significativamente maiores no Enem, resultado do aumento da concorrência, antes restrita aos candidatos que se inscreviam nos vestibulares locais.

O novo sistema, portanto, permitiu às universidades selecionar alunos de maior nota e aumentou as chances de candidatos com boas notas. São resultados positivos, mas há também efeitos colaterais indesejados. Um deles, identificado no estudo de Li (2016), é que alunos mais pobres apresentam menores chances de migrar para outros Estados.

Outra conclusão que merece destaque da pesquisa de LI (2016) foi o fato de o SISU ter levado a um crescimento de 4,5% na possibilidade de evasão no primeiro ano e também de ter aumentado a chance de um aluno mudar de curso antes de sua conclusão. Para a autora, uma das hipóteses para explicar o aumento da evasão seria o custo financeiro de uma migração para outro Estado. Outra razão

seria o arrependimento quanto ao curso ou a instituição, já que o SISU facilitou o ingresso em cursos que não seriam a primeira escolha do candidato.

Segundo LI, (2016), o estudo identificou que as taxas de evasão reduzem bastante quando alunos recebem algum auxílio social da universidade. É uma sinalização importante. Indica que as universidades não estavam devidamente preparadas para receber esse novo perfil de aluno e reforça que é preciso criar mais estruturas de apoio aos universitários, especialmente os de menor renda.

Estudar a evasão estudantil, como mencionado anteriormente, é ter uma visão holística, ampliada. É evitar responsabilizar unicamente o discente. Investigar as causas da evasão vai além dos fatores relacionados ao indivíduo. Diferentes autores têm destacado a necessidade de se olhar a estrutura e funcionamento da própria instituição, que vão desde as normas institucionais, a estrutura e qualidade do curso, currículo, projeto pedagógico, até questões didático-pedagógicas, dentre outras (POLYDORO, 2000, p. 51-52).

Nesse sentido, um ponto positivo para as mudanças didático-pedagógicas dos cursos de graduação está na Resolução Nº 07-MEC, datada de 18/12/2018, onde as Instituições Públicas de Ensino Superior terão que se adequar a essa normativa, de forma que a extensão passa a ter uma articulação permanente com o ensino e a pesquisa, com foco na atuação direta para com a comunidade externa, podendo ser desenvolvida nas modalidades de programa, projeto, cursos e oficinas, eventos, prestação de serviços. (MEC, 2018).

4 UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP) COMO CAMPO DE ESTUDO

Neste capítulo será descrito a Instituição onde se deu os estudos referentes à evasão no curso de Bacharelado em Administração. Num primeiro momento foram abordados dados relativos ao Estado do Amapá, sua localização e características. Em seguida, sobre a UNIFAP, contendo um breve histórico e áreas de atuação e, posteriormente, sobre o curso de Bacharelado em Administração.

4.1 O ESTADO DO AMAPÁ

O Estado do Amapá, com seus 142.470.762 km², possui uma população estimada de 829.494 pessoas (IBGE, 2018), com um índice de desenvolvimento humano de 0,708 (IBGE, 2010). Está situado numa área de fronteira internacional do Brasil, mais especificamente na Amazônia Oriental e na desembocadura do rio Amazonas, tendo o Estado do Pará como limite ao sul/sudeste (rio Amazonas) e ao sul/sudoeste (rio Jari); ao norte/nordeste, seu limite é o oceano Atlântico e, a oeste, faz fronteira com a Guiana Francesa, havendo ainda uma pequena parcela de território ao extremo-oeste que tem como limite o Suriname (Mapa 1).

Figura 01 - Mapa do Estado do Amapá



Fonte: Mapsofword.com

O Estado do Amapá tem em sua Capital Macapá sua principal cidade. Por sua vez, esta Unidade Federativa vem ocupando, nos últimos anos, lugar de destaque no cenário brasileiro em relação a sua ampla extensão territorial de floresta intacta (cerca de 90%), ou seja, é o Estado Brasileiro mais conservado do País. Esta condição levou o Governo Federal a criar, em 2003, o Parque Nacional Montanhas do Tumucumaque.

Essa posição geográfica privilegiada do Estado favorece relações comerciais com a América Central, América do Norte e a Europa. É uma das Regiões mais promissoras do país quanto as suas riquezas em recursos naturais e vem atraindo investimentos, para os municípios de Santana e Laranjal do Jari.

A criação da Zona de Livre Comércio de Macapá ocorreu em dezembro de 1991 e possibilitou a abertura de oportunidades econômicas nos setores de indústria, comércio, serviços e turismo.

Na área científica, além da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), o Estado conta com o Instituto de Estudos e Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Amapá (IEPA), que vem alcançando renome internacional por conta do domínio de conhecimento sobre a Biodiversidade Amazônica.

É neste cenário e potencial campo de pesquisas sobre o meio ambiente e a biodiversidade amazônica, que está inserida a Universidade Federal do Amapá/UNIFAP.

4.2 CONTEXTO HISTÓRICO E ATUAL DA UNIFAP

A Fundação Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) iniciou suas atividades em 1970, como Núcleo Avançado de Ensino (NEM), vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), com a oferta de aproximadamente 500 (quinhentas) vagas voltadas para o campo do magistério (licenciatura curta), implantando, assim, o ensino superior no Amapá.

Na década de 1990, criou-se, de fato, a Fundação Universidade Federal do Amapá, autorizada por meio do Decreto nº 98.977, de 02 de março de 1990, publicado no Diário Oficial da União nº 43, de 5 de março de 1990, nos termos da Lei nº 7.530, de 29 de agosto de 1986, que autoriza o Poder Executivo a instituí-la, tendo seu estatuto aprovado pela Portaria Ministerial nº 868/90, de acordo com o Parecer nº 649/90-SESu, aprovado em 9 de agosto de 1990 e publicado no

Documento MRC nº 35, tornando-a uma Instituição de Ensino Superior (IES), mantida pela União.

Em 1991, com a nomeação de um reitor pro tempore, a UNIFAP realizou o primeiro vestibular para os cursos de Direito, Secretariado Executivo, Geografia, História, Matemática, Letras, Educação Artística e Enfermagem. Com isso, instituiu-se, de fato, a Fundação Universidade Federal do Amapá.

A UNIFAP possui autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Conforme estabelecido no Artigo 3º do Regimento Geral, a UNIFAP tem por objetivos e funções: I - ministrar o ensino, que é indissociável da pesquisa e extensão; II - desenvolver as ciências, as letras e as artes; III - prestar serviços a entidades públicas e privadas e à comunidade em geral; e IV- promover o desenvolvimento nacional, regional e local. (PDI 2015-2019 UNIFAP).

A UNIFAP desenvolve programas e projetos de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão com o objetivo de contribuir para a cidadania e o desenvolvimento nacional e amazônico na qual está inserida. Congrega 6.103 (seis mil, cento e três) acadêmicos (graduação e pós-graduação), distribuídos em 4 (quatro) campi em funcionamento. E em seu quadro de servidores possui 528 (quinhentos e vinte e oito) professores e 448 (quatrocentos e quarenta e oito) técnicos, num total de 981 (novecentos e oitenta e um) servidores. (PDI-UNIFAP/2015-2019)

A seguir, estão demonstrados os cursos de graduação, totalizando 04 (quatro) Campi Universitários em funcionamento, a saber: Marco Zero do Equador (em Macapá), Santana (no município de Santana), Mazagão (no município de Mazagão), Binacional (no município de Oiapoque) e Laranjal do Jari (no município de Laranjal do Jari).

Figura 02 - Campus Marco Zero: Prédio da Reitoria



Fonte: a autora

Quadro 04 – Cursos do Campus Marco Zero do Equador (Macapá)

(continua)

Departamento	Curso	Vagas Anuais	Turno	Conceito	Ano de Implantação
Ciências Biológicas e da Saúde	Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado)	50	Diurno	3	1991
	Ciências Farmacêuticas	50	Diurno	4	2010
	Enfermagem	50	Diurno	3	1991
	Fisioterapia	50	Diurno	-	2013
	Medicina	60	Diurno	3	2010
Ciências Exatas e Tecnológicas	Arquitetura e Urbanismo	50	Diurno	3	2007
	Ciências da Computação	50	Noturno	-	2014
	Engenharia Civil	50	Noturno	-	2014
	Engenharia Elétrica	50	Diurno-Noturno	3	2009
	Física	50	Diurno	3	1995
	Matemática	50	Diurno	3	1991
Educação	Educação Física	50	Diurno	4	1995
	Pedagogia	50	Diurno e Noturno	3	1991

Quadro 04 – Cursos do Campus Marco Zero do Equador (Macapá)

(conclusão)

Departamento	Curso	Vagas Anuais	Turno	Conceito	Ano de Implantação
Filosofia e Ciências Humanas	Administração	50	Noturno	-	2014
	Ciências Sociais	50	Diurno-Noturno	3	1991
	Direito	50	Noturno	3	1991
	Geografia	50	Diurno-Noturno	3	1991
	História	60	Diurno	3	1991
	Relações Internacionais	50	Diurno-Noturno	4	2011
	Secretariado Executivo	50	Diurno-Noturno	3	1991
	Sociologia	30	Noturno	-	2016
Letras e Artes	Artes Visuais	50	Diurno-Noturno	3	1991
	Jornalismo	50		3	2011
	Letras	60	Diurno-Noturno	4	1991
	Teatro	50	Diurno	-	2013
	Letras/Libras	30	Diurno	-	2015
Meio Ambiente e Desenvolvimento	Ciências Ambientais	50	Diurno-Noturno	4	2009

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do PDI/UNIFAP, 2015.

Quadro 05 – Cursos do Campus Binacional de Oiapoque

Departamento	Curso	Vagas Anuais	Turno	Ano de Implantação
Ciências Biológicas e da Saúde	Ciências Biológicas	50	Diurno	2013
	Enfermagem	50	Diurno	2013
Educação	Pedagogia	50	Diurno-Noturno	2013
	Direito	50	Noturno	2013
	Geografia	50	Diurno-Noturno	2013
	História	60	Diurno	2013
Interdisciplinar	Licenciatura Intercultural Indígena	30	Período Intervalar	2007
Letras e Artes	Letras	60	Diurno-Noturno	2013

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do PDI/UNIFAP, 2015.

Além do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, implantado desde 2007, no Campus Binacional no Município de Oiapoque, foi realizado um processo seletivo específico e diferenciado para indígenas e quilombolas no final do ano de 2018.

A realização desse processo seletivo deu-se por recomendação do Ministério Público Federal (MPF), que orientou a UNIFAP em realizá-lo, de maneira a assegurar o efetivo ingresso desses povos no ensino superior, já que a eles é garantida a educação diferenciada, conforme compromissos internacionais assumidos pelo Brasil e consolidados na Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT).

A atual forma de ingresso nos cursos da UNIFAP via SISU, não garante a inserção dos indígenas e quilombolas que apresentam processos próprios de ensino-aprendizagem, assegurados pela legislação da educação brasileira, bem como a característica dessa população marcada pela diversidade.

Quadro 06 – Cursos do Campus de Mazagão

Departamento	Curso	Vagas Anuais	Turno	Conceito	Ano de Implantação
Interiorização	Licenciatura em Educação do Campo: Biologia e Física	50	Diurno	3	2010
Interiorização	Licenciatura em Educação do Campo: Agronomia e Biologia	50	Diurno	-	2013

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do PDI/UNIFAP, 2015.

Quadro 07 – Cursos do *Campus* de Santana

Curso	Ano de Implantação
Licenciatura em Filosofia	2015
Licenciatura em Letras	
Licenciatura em Pedagogia	

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do arquivo acadêmico do DERCA/UNIFAP, 2019.

Figura 03 - Campus Santana - Guarita de entrada



Fonte: Elaborado pela autora

Há ainda os cursos que fazem parte da Política de Formação de Professores, do Ministério da Educação, pela Plataforma Paulo Freire PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores.

Quadro 08 – Cursos do PARFOR

Curso	Vagas/ Integralização	Turno	Ano de implantação
Licenciatura em Artes Visuais	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em Geografia	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em História	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em Letras – Português/Francês	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em Física	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em Ciências Biológicas	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em Pedagogia	45/4 anos	Intervalar	2009
Licenciatura em Matemática	45/4 anos	Intervalar	2009

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do PDI/UNIFAP, 2015.

Quadro 09 – Cursos EAD (Educação a distância)

Curso	Vagas/ Integralização	Conceito	Ano de implantação
Administração Pública - Bacharelado	251/4 anos	4	2013
Educação Física – Licenciatura	50/4 anos		2010
Matemática - Licenciatura	251/4 anos	4	2010

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do PDI/UNIFAP, 2015.

Quanto aos cursos de pós-graduação, a UNIFAP possui 5 (cinco) mestrados: Ciências da Saúde e Farmacêuticas, Desenvolvimento Regional, Biodiversidade Tropical e Matemática em Rede Nacional. Possui um mestrado em parceria com a Universidade Estadual do Ceará-UECE, para qualificação do servidor Técnico. A instituição oferta também 3 (três) doutorados: Biodiversidade Tropical, da UNIFAP; Inovação Farmacêutica, em parceria com outra universidade; e Biodiversidade e Biotecnologia, pela Rede Bionorte.

A Universidade tem ainda, 3 (três) cursos de doutorado interinstitucionais (DINTER) para qualificação do servidor, em parceria com outras instituições: um em Enfermagem com a Universidade de São Paulo (USP), um em Direito, com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e um em Sociologia com a Universidade Federal do Ceará (UFC).

A atuação da Universidade Federal do Amapá não se restringe aos municípios onde a Instituição possui campi ou estrutura física: abrange os

municípios, cidades e distritos ao redor desses municípios, ampliando a essas populações, o acesso ao ensino superior e às ações de pesquisa e extensão realizadas pela UNIFAP. Os campi do Marco Zero do Equador (Macapá), Santana, Mazagão, Laranjal do Jari e Binacional do Oiapoque têm o potencial de beneficiar cerca de 576.949 pessoas (IBGE, 2010), aproximadamente 86% da população do estado do Amapá.

Somando-se os municípios nos locais onde a UNIFAP possui estrutura física, o total de habitantes atingidos chega a 597.581 (IBGE, 2010), cerca de 89% da população amapaense.

Figura 04 - Presença geográfica da UNIFAP



Fonte: PDI/UNIFAP/2015-2019.

4.3 UNIFAP: O FENÔMENO DA EVASÃO

Segundo o MEC, através do INEP (2017), a rede pública federal de ensino superior ofertou um total geral de 483.137 vagas, sendo que 380.618 são de vagas novas oferecidas. Entre 2007 e 2017, a rede federal foi a que mais cresceu

entre as IES Públicas, incluindo universidades, Institutos Federais e CEFETs, com um aumento de 103,8% no número de matrículas. Esses indicadores refletem a realidade das instituições públicas de ensino superior, com um aumento significativo de alunos nas universidades. (BRASIL, 2019).

Com a UNIFAP não foi diferente, pois, a partir da adesão ao REUNI em 2007, teve um avanço significativo na oferta de novos cursos que demandou melhores condições na sua infraestrutura, aumento na contratação de técnicos e docentes para recepcionar um quantitativo maior de alunos ingressantes como relatado anteriormente.

Dados do Plano de Desenvolvimento Institucional/UNIFAP, 2015, revelaram que a UNIFAP, antes da adesão ao REUNI, ofertava 22 (vinte e dois) cursos de graduação, sendo 08 (oito) intervalares. Após 2007 o quantitativo de cursos na Instituição cresceu, passando para um total de 27 (vinte e sete) cursos.

Outra ação afirmativa implantada que favoreceu a entrada de estudantes na UNIFAP foi a Lei de cotas nº 12.711, de 29/08/2012, que trata de determinados grupos, como negros, índios, deficientes, estudantes de escola pública e de baixa renda, com reserva de vagas em universidades, concursos públicos e mercado de trabalho.

Verificou-se que as políticas públicas voltadas para o acesso ao ensino superior favoreceram uma camada da sociedade que, até então, não tinha perspectiva de adentrar em uma universidade. O número de vagas e de discentes cresceu, no entanto, a permanência destes alunos até a conclusão do curso passou a ser um desafio para as Instituições dadas as diversas dificuldades encontradas por estes em concluir seu curso.

A evasão estudantil e a retenção são fenômenos frequentemente encontrados nas Instituições de ensino superior, no entanto, existe pouca literatura sobre essa temática, tornando relevante seu estudo e aprofundamento, uma vez que esses fenômenos podem afetar o resultado final de desempenho nos sistemas de ensino superior, tornando um desafio o seu enfrentamento.

Após o MEC ter instituído a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, esta apresentou um diagnóstico quantitativo da evasão nos cursos de graduação das Instituições Públicas de ensino superior, mas não dimensionou cientificamente as causas da evasão, nem os fatores que influenciam as taxas de diplomação. Os aspectos destacados como determinantes do fenômeno da evasão

foram apreendidos em parte de outros estados análogos e em parte da experiência e atuação institucional dos professores que compuseram a Comissão.

Portanto, a definição das estratégias de ação que levem ao aumento das taxas de diplomação e à diminuição dos índices de evasão só poderá se concretizar a partir de estudos complementares. Não obstante, algumas indicações preliminares estão reunidas no relatório, com a intenção de contribuir para a necessária reflexão crítica quanto aos desempenhos dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior Públicas (IESP) do país. (MEC, 1996).

No que tange à Universidade Federal do Amapá, foram levantados dados referentes ao fenômeno da evasão estudantil, com base no edital de perda de vaga nº 032/2017-DERCA. Verificou-se o quantitativo de 1004 (um mil e quatro) alunos que perderam a vaga no ano de 2017. Os cursos com maiores índices de evasão estão concentrados no Departamento de Filosofia e Ciências Humanas, com 42% (quarenta e dois pontos percentuais), distribuídos da seguinte forma:

Quadro 10 - Índices de evasão por Departamento

(continua)

Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (39,64%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Administração	40	4	2014
Ciências Sociais	71	3	1991
Direito	33	3	1991
Geografia	90	3	1991
História	81	3	1991
Relações Internacionais	17	4	2011
Secretariado Executivo	58	3	1991
Sociologia	08		
TOTAL	398		
Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas (17,52%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Arquitetura e Urbanismo	39	3	2007
Ciências da Computação	29	-	2014
Engenharia Civil	18	-	2014
Engenharia Elétrica	06	3	2009
Física	59	3	1995
Matemática	25	3	1991
TOTAL	176		

Quadro 10 - Índices de evasão por Departamento

(conclusão)

Departamento de Letras e Artes (13,84%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Artes Visuais	51	3	1991
Jornalismo	51	3	2011
Letras-Port/Francês	37	4	1991
TOTAL	139		
Departamento de Ciências Biológicas e da Saúde (13,24%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado)	51	3	1991
Ciências Farmacêuticas	27	4	2010
Departamento de Ciências Biológicas e da Saúde (13,24%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Enfermagem	37	3	1991
Fisioterapia	18	-	2013
TOTAL	133		
Departamento de Educação (9,86%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Educação Física	55	4	1995
Pedagogia	44	3	1991
TOTAL	99		
Departamento de Meio Ambiente e Desenvolvimento (5,87%)			
Curso	Quant. de alunos	Conceito	Ano de Implantação
Ciências Ambientais	59	4	2009

Fonte: Elaborado pela autora com base no Edital nº 32/2017-DERCA/UNIFAP e PDI-UNIFAP/2015-2019

4.4 UNIFAP: O CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO

No dia 9 de setembro é comemorado o dia do Administrador, pois foi neste dia, em 1965, que a Lei 4.769 institucionalizou a profissão, sancionada pelo Presidente da República Humberto de Alencar Castello Branco. A Lei foi publicada

no Diário Oficial da União em 13/09/65. Anualmente, acontecem, em todo o Brasil solenidades alusivas ao Dia do Administrador. (PPC/ADM/UNIFAP. pg.27).

Diante das profundas alterações pelas quais vem passando o mercado de trabalho, imprimindo uma nova face aos postos de trabalho, da complexidade do mundo dos negócios e do novo paradigma da internacionalização dos mercados, o campo de trabalho de atuação do Administrador tem aumentado consideravelmente. (PPC/ADM/UNIFAP. p.27).

Observou-se, assim, uma crescente ampliação do mercado de trabalho para o Administrador devido à sua valorização, à abertura de novos campos de trabalho, à expansão e diversificação das empresas e corporações e ao crescimento da procura por profissionais qualificados, tanto do ponto de vista técnico quanto humanístico. Os egressos são profissionais aptos a atuar junto aos dirigentes de organizações públicas e privadas, nacionais e internacionais, podendo também trabalhar de forma autônoma e polivalente, em um cenário de grandes e rápidas mudanças. (PPC/ADM/UNIFAP. p.27-28).

O curso de Administração da UNIFAP foi implantado no ano de 2014, conforme dados na tabela abaixo. Tem como área de conhecimento as Ciências Humanas. A forma de participação do aluno é presencial. Possui uma carga horária de 3600 e uma duração de 4 anos ou 8 semestres para integralização. O tempo máximo de jubramento é de 7 anos.

Quadro 11 - Dados do curso de Bacharelado em Administração

DADOS DO CURSO	Forma de Participação do aluno	Código INEP	Início de Funcionamento	Turno	Carga Horária	Integralização	Observação
Área do Curso: Ciências Humanas	Presencial	126755 3	08/04/20 14	Noturno	3600	4 anos 8 semestres	Tempo máximo: 7 anos 14 semestres

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do arquivo acadêmico do DERCA/DARA e SIGAA.

A missão do curso é graduar profissionais administradores para atuar no cenário organizacional com competências críticas e transformadoras, para promoverem e participarem da melhoria da gestão na perspectiva produtiva, de processos e de desenvolvimento das organizações públicas e privadas, utilizando-se dos diferentes recursos administrativos, das novas tecnologias da informação, da comunicação e inovação na busca do aumento de produtividade e competitividade,

estando aptos a atuarem no mercado altamente competitivo e em constantes transformações, como empreendedor, gestor, consultor e Assessor. (PPC/ADM/UNIFAP. p.40-41).

No entanto, verificou-se na fala do Diretor do Departamento de Ciência Humanas e naturais da UNIFAP, que não é simples de se chegar à missão do curso. Para ele, o processo de ensino e aprendizagem é um desafio tanto para o docente quanto para o discente. Esse desafio é formar uma geração com competências, habilidades, entre outros, a fim de aplicá-las na sociedade para se ter um mundo melhor.

“O processo de ensinagem, como eu chamo, processo de ensino aprendizagem, processo de ensinagem, ele não é um processo trivial ele realmente é um desafio tanto para o docente quando para o discente. Toda essa estrutura de ensino ela tem uma proposta, formar uma determinada geração, formar o cidadão, os membros da sociedade, para que eles tenham conteúdo o suficiente para que a partir de conteúdo, informações, práticas estabelecidas de maneira que eles tenham competência, conhecimento, habilidade entre todos no sentido de aplicá-las, para fazer com que a cada ciclo, você tenha a consolidação de um mundo melhor. É meio complicado dizer, desenvolvimento, crescimento, progresso, porque as vezes tem limitação.” (entrevista realizada em 09/04/2019 a um professor do colegiado do curso de Administração).

No que tange à Matriz Curricular do curso, esta foi desenvolvida com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, conforme segue:

Quadro 12 - Conteúdos curriculares do curso de Bacharelado em Administração

Conteúdos curriculares	Carga Horária
Formação básica	915
Formação profissional	1665
Estudos Quantitativos	180
Teórico-Práticos (estágio e atividade complementar)	540
Formação Complementar (disciplinas optativas)	300
Total	3600

Fonte: Elaborado pela autora com base no PPC/ADM/UNIFAP/2012. p. 38)

A primeira turma implantada na UNIFAP foi no primeiro semestre de 2014, com 100 vagas ofertadas, conforme especificado no quadro abaixo.

Quadro 13 - Quantitativo de alunos da primeira turma do curso de Administração

OFERTA		QUADRO DE UTILIZAÇÃO DAS VAGAS				Observação
Ano	Total	Ampla concorrência	Renda Percapita inferior a 1,5 SM.	Racial – Declarado Pardo.	Racial – Declarado Preto.	
2014.1	100	86	06	10	01	Ingressaram 103 em razão de desistência de três alunos que fizeram matrícula e desistiram. Foi realizada chamada pública para preenchimento das vagas.

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do cadastro dos acadêmicos e do relatório de matrícula/DARA. – atualizado em outubro/2017. DERCA/SIGAA.

Os anos que se seguiram, de 2015 a 2017, foram ofertadas as seguintes vagas, conforme quadro abaixo.

Quadro 14 - Situação acadêmica dos discentes: 2014 à 2017

ANO DE INGRESSO	TOTAL DE VAGAS	INGRESSANTE	ATIVO	CANCELADO	OBSERVAÇÃO
2014.1	100	103	58	44	dos 103 (cento e três) ingressantes no primeiro semestre de 2014, 44 (quarenta e quatro) cancelaram o curso, equivalente à metade da turma. Daí o objeto desta pesquisa;
2015.1	50	53	32	21	Ingressaram 53 em razão de desistência de três alunos que fizeram matrícula e desistiram. Foi realizada chamada pública para preenchimento das vagas.
2015.2	50	43	33	10	os alunos ingressantes do segundo semestre de 2015 são oriundos do curso de Secretariado Executivo que não teve vaga autorizada para o processo seletivo de 2015
2016.1	50	52	43	09	Ingressaram 52 em razão de desistência de dois alunos que fizeram matrícula e desistiram. Foi realizada chamada pública para preenchimento das vagas.
2016.2	11	11	10	0	os alunos ingressantes do segundo semestre de 2016 são oriundos do processo seletivo às matrículas especiais (PSME), conhecido na Instituição como vestibulinho. Este processo tem como objetivo preencher as vagas ociosas dos cursos de graduação.
2017.1	50	50	46	04	

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do cadastro dos acadêmicos e do relatório da divisão de matrícula/DARA. – atualizado em outubro/2017. DERCA/SIGAA.

4.5 UNIFAP E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: PERCEPÇÕES SOBRE O ESTÍMULO À PERMANÊNCIA

A política de assistência estudantil na UNIFAP é regida pela Resolução nº 14/2017-CONSU/UNIFAP, efetivada pela Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias (PROEAC), que sistematiza os auxílios estudantis oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Este programa atende acadêmicos regularmente matriculados em cursos de graduação presencial, prioritariamente oriundos da rede pública de educação básica e/ou com renda familiar per capita de até 1 (um) salário mínimo e meio. (PDI-2015-2019).

A PROEAC, para manter e desenvolver as atividades de extensão e os serviços da Assistência Estudantil recebe recursos financeiros oriundos de programas governamentais, como o Bolsa Permanência do MEC, editais de fomento externo, recursos próprios da UNIFAP e emendas parlamentares, conforme dados disponíveis no relatório de gestão da PROEAC/2016.

As ações extensionistas, no ano de 2015, foram executadas com recursos da Ação 20 GK (graduação, pós-graduação, ensino, pesquisa e extensão) e por meio de emendas parlamentares. Os auxílios e serviços da Assistência Estudantil foram mantidos com recursos do PNAES, Bolsa Permanência do MEC e recursos específicos para o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI).

O Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis (DACE), vinculado à PROEAC, tem como objetivo atender aos diversos aspectos relativos à política de assistência aos estudantes da UNIFAP. Esta diretoria vem atuando no desenvolvimento de programas que visam garantir a permanência, o bem-estar, a melhoria do desempenho acadêmico e o êxito na conclusão da graduação. Vale ressaltar que fica a critério das Instituições Federais de Ensino Superior implementarem e viabilizarem os recursos do PNAES.

A execução dos programas e projetos das políticas afirmativas dá-se por meio de editais publicados no site da UNIFAP, de forma que a concessão de bolsas e auxílios da assistência estudantil se faz através da participação em processo de análise e seleção que definirão o perfil socioeconômico do estudante, tomando por base o nível de vulnerabilidade socioeconômica.

As ações de assistência do Pró-estudante UNIFAP são desenvolvidas por meio das seguintes bolsas e auxílios, conforme relatório de gestão da UNIFAP-2014-2016:

- Bolsa Permanência: apoio financeiro mensal a estudantes classificados como em alto nível de vulnerabilidade socioeconômico. O valor mensal da bolsa é de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), sendo que para o acadêmico do *campus* Binacional do Oiapoque o valor é de R\$ 300,00 (trezentos reais).

- Auxílio Moradia: assistência estudantil destinado a estudantes oriundos de outros estados e/ou município. Consiste em um apoio financeiro mensal para atender no auxílio das despesas com aluguel. Valor mensal da bolsa: R\$ 200,00 (duzentos reais); R\$ 300,00 (trezentos reais) por mês para o aluno do *campus* Oiapoque.

Com relação ao auxílio moradia, a UNIFAP está construindo a Casa do Estudante, com capacidade para atender aproximadamente 200 discentes, provenientes de outros Países, em função do intercâmbio que a Instituição tem em parceria com outras universidades fora do Brasil; alunos provenientes de outros Estados, que entraram na universidade por meio do SISU, bem como atender alunos que moram no interior do Estado ou moram muito longe do Campus.

A obra da casa do estudante foi iniciada em 2013, se estendendo até 2016, com prazo de entrega para 360 dias. No entanto, ficou estagnada em função de cortes de verba no orçamento da UNIFAP. A obra foi retomada, posteriormente, principalmente quando alunos resolveram ocupá-la pacificamente, em 2018. A previsão de entrega está para o segundo semestre de 2019.

- Auxílio Alimentação: proporciona ao estudante três refeições diárias no Restaurante Universitário (RU) a cada dia letivo, segundo o calendário acadêmico da Instituição, excluindo-se os sábados. Bolsa do acadêmico isento: 370,00 (trezentos e setenta reais) mensais; bolsa parcial: R\$ 290,00 (duzentos e noventa reais), ambos revertidas em refeições no restaurante.

O restaurante universitário – RU foi inaugurado em 2011. Hoje oferece três refeições diárias: café da manhã, almoço e jantar. Ressalta-se que a conquista

desse espaço foi através de lutas e reivindicações por parte da comunidade acadêmica.

Quadro 15 - Quantitativo de auxílios do Restaurante Universitário em 2018

Quantitativo de auxílios do Restaurante Universitário em 2018	
CAFÉ DA MANHÃ	62.176
ALMOÇO	168.305
JANTAR	74.865
TOTAL	305.346

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Relatório de Gestão-2018-PROEAC/UNIFAP.

- Auxílio Transporte: proporciona ao estudante um auxílio financeiro para a viabilização do transporte necessário para sua frequência nas aulas de graduação. Nos *campi* Marco Zero e Santana, os valores são pagos através de créditos (2 ou 4 por dia letivo) na carteira de estudantes de meia passagem no valor de R\$ 2,10 (Macapá) ou R\$ 2,35 (Santana) e, no valor de 12,00/dia letivo através de depósito em conta corrente para estudantes que residem em outros municípios (Mazagão). No *campus* Binacional – Oiapoque, os estudantes recebem o valor de R\$ 8,00/dia letivo através de depósito em conta corrente.

- Auxílio Fotocópia: crédito ao estudante de 1.300 fotocópias para uso acadêmico por ano letivo. Valor da bolsa: R\$ 90,00 (noventa reais) mensais.

Além do Pró-estudante, a UNIFAP possui também o Programa Bolsa Trabalho Universitária que visa proporcionar aos acadêmicos hipossuficientes economicamente, a oportunidade de aprendizagem em diversos tipos de atividades nas unidades administrativas e acadêmicas da Instituição, durante 20 (vinte) horas semanais, mediante auxílio financeiro. A UNIFAP dispõe ainda de um núcleo de atendimento aos acadêmicos que necessitam de algum tipo de atendimento especial, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI).

A Monitoria também faz parte do atendimento ao discente e é uma atividade prevista por resolução, em que o acadêmico, por meio de seleção, exerce auxílio aos professores no desempenho de atividades de ensino, pesquisa e extensão, seguindo rigorosamente a orientação dos mesmos. Ela é entendida como instrumento para a melhoria do ensino, através do estabelecimento de novas práticas e experiências pedagógicas e científicas que visem fortalecer a articulação entre teoria e prática.

A iniciação científica na UNIFAP é viabilizada por meio das seguintes modalidades: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para a Graduação (PIBIC/CNPq) e Ensino Médio (PIBIC-EM/CNPq), Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC/UNIFAP) e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI/CNPq -UNIFAP).

No ano de 2015, foram concedidos 3.202 auxílios para os acadêmicos devidamente matriculados nos *campi* da universidade, conforme dados do relatório de gestão da PROEAC.

O orçamento destinado para o PNAES e o Projeto Incluir, totalizou o valor de R\$ 5.091.351,00 (cinco milhões noventa e um mil trezentos e cinquenta e um reais). Somente para o PNAES foram destinados R\$ 5.018.364,00 (cinco milhões dezoito mil trezentos e sessenta e quatro reais). Relatório de Gestão-2018-PROEAC/UNIFAP

O ano de 2016 foi marcado por limitações financeiras por parte do Governo Federal, que impôs às Universidades Federais reduzir o volume de recursos em diversas áreas. Na PROEAC, este impacto foi mais sensível na Extensão Universitária, considerando que os recursos do PNAES foram mantidos.

Em 2017, a PROEAC passou a utilizar indicadores para avaliar cada área de atuação da Pró-Reitoria. Para a seleção dos discentes foi realizada a pesquisa “perfil discente/2016” através de questionário eletrônico obrigatório que traça o perfil dos alunos interessados em adquirir auxílios. Essa metodologia utilizada foi baseada no questionário aplicado pelo FONAPRACE, nas pesquisas nacionais.

Foram concedidos 3.350 auxílios aos alunos dos campi da UNIFAP. O orçamento destinado à Assistência estudantil totalizou o valor de R\$ 5.632.203,00 (cinco milhões seiscentos e trinta e dois mil duzentos e três reais) e pago o valor de R\$ 2.166.979,11 (dois milhões cento e sessenta e seis mil novecentos e setenta e nove reais e onze centavos). Foram inscritos em restos a pagar processados, o montante de R\$ 211.814,70 (duzentos e onze mil oitocentos e catorze reais e setenta centavos). (RELATÓRIO DE GESTÃO/UNIFAP-2014/2015/2016).

No quadro a seguir estão demonstrados o total de auxílios atendidos com recursos do PNAES:

Quadro 16 - Total de auxílios atendidos com recursos do PNAES de 2014 a 2018

TOTAL DE AUXÍLIOS ATENDIDOS COM RECURSOS DO PNAES					
ANO	2014	2015	2016	2017	2018
CAMPUS MARCO ZERO	3.946	2.962	3.019	10.343	9.019
CAMPUS MAZAGÃO	-	75	70	55	415
CAMPUS OIAPOQUE	185	165	207	204	1303
CAMPUS SANTANA	-	-	54	78	1015
TOTAL	4.131	3202	3350	10.680	11.752

Fonte: Elaborado pela autora do Relatório de Gestão/UNIFAP/2014 e Relatório de Gestão/PROEAC/2016/2017.

Verificou-se que o número de auxílios destinados por campus teve um aumento significativo se comparar 2014 a 2018, na ordem de 6.549 (seis mil quinhentos e quarenta e nove). Os Campi de Mazagão e Santana não foram contemplados em 2014, pelo fato de ainda não conter cursos de graduação. No ano de 2015, somente o campus de Santana não foi contemplado. Nos anos posteriores, todos os campi foram contemplados. Verifica-se, ainda, uma diferença significativa do total de auxílios do ano de 2016 para 2017, no quantitativo de 7.330 (sete mil trezentos e trinta) alunos contemplados, que segundo o diretor do DACE foi porque ainda não computavam os auxílios do restaurante universitário:

O quadro a seguir traz um demonstrativo do quantitativo de valores repassados por auxílio, nos anos de 2014 a 2016. Esses recursos são provenientes do PNAES.

Quadro 17 - Demonstrativo de auxílios estudantis

DEMONSTRATIVO AUXÍLIO FINANCEIRO AO ESTUDANTE COM RECURSOS DO PNAES			
AUXÍLIO	EXECUTADO (R\$) 2014	EXECUTADO (R\$) 2015	EXECUTADO (R\$) 2016
Auxílio alimentação	700.000,00	533.528,70	2.018.021,20
Auxílio permanência	-	743.250,00	658.500,00
Auxílio moradia	-	161.400,00	167.900,00
Auxílio odontológico	-	4.025,00	1.991,00
Auxílio saúde	-	11.491,00	7.768,00
Auxílio transporte	580.000,00	315.446,40	438.475,33
Auxílio Atleta	-	-	25.400,00
Auxílio Mobilidade	-	39.600,00	64.800,00
Auxílio Emergencial	-	-	1.200,00
Auxílio Fotocópia	R\$ 150.000,00	11.566,18	43.160,00
Auxílio Financeiro	2.887.743,32	346.427,00	214.509,00
Inclusão Digital	-	174.500,00	221.800,00
TOTAL	4.317.743,32	2.341.234,28	3.863.524,53

Fonte: Elaborado pela autora do Relatório de Gestão/UNIFAP/2014 e Relatório de Gestão/PROEAC/2016

Conforme os dados acima relatados, referente ao quantitativo de auxílios a estudantes, observou-se que houve um aumento considerável na demanda por auxílio estudantil na UNIFAP, principalmente a partir da adesão ao REUNI e, posteriormente à Lei de Cotas, com o ingresso de alunos cujo perfil social denota necessidade de vinculação dos mesmos a programas de assistência estudantil para auxiliá-los na permanência dentro da instituição até a conclusão do curso.

Um dos trechos da música de Bia Ferreira, 2011, “cota não é esmola”, que relata a importância das cotas na vida do estudante negro, pobre e suas dificuldades para estudar:

Agora ela cresceu, quer muito estudar
 Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular
 E a boca seca, seca, nem um cuspe
 Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP
 Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola
 Que todos são iguais e que cota é esmola
 Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade
 Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade
 Experimenta nascer preto, pobre na comunidade
 Cê vai ver como são diferentes as oportunidades

[...] E nem venha me dizer que isso é vitimismo
 Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo
 Existe muita coisa que não te disseram na escola!
 Cota não é esmola! (BIA FERREIRA, 2011)

A importância de se investir em assistência estudantil dentro das universidades é uma realidade, posto tratar-se de uma demanda que cresce a cada ano. A trajetória do acadêmico é um universo de possibilidades e acontecimentos, desde seu ingresso até sua formação, as problemáticas de diversas ordens surgem no período que permanecem no curso e que podem causar impactos negativos em seu desempenho educacional. Os auxílios estudantis, de certa forma, funcionam como um facilitador para o aluno concluir seu curso com êxito e um dos objetivos das IFES é alcançar taxas de sucesso na graduação.

A Assistência Estudantil deve ser entendida como um espaço de ações educativas e de construção do conhecimento e considerada no plano institucional-orçamentário das IFES, uma questão de investimento para que se garantam recursos para a sua execução.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

5.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

O método adotado para esta pesquisa foi o de abordagem qualitativa e quantitativa, tal como discutido por Lakatos e Marconi (2003) e Minayo (2012). Este método foi escolhido, pois a investigação contemplou o emprego de documentos produzidos no âmbito da gestão da Universidade como fonte de coleta de dados, destacadamente aqueles produzidos e compilados pelo Sistema SIGAA da UNIFAP, no âmbito do Departamento de Registro e Controle Acadêmico-DERCA, tais como relatórios, gráficos e tabelas.

Foram feitos levantamentos de:

- 312 discentes do curso de administração, num recorte temporal de 2014 a 2017 (levantamento de dados dos relatórios e planilhas do SIGAA/DERCA);
- 103 discentes da primeira turma do curso de administração-primeiro semestre de 2014 (levantamento de dados dos relatórios e planilhas do SIGAA/DERCA).

Esta pesquisa é qualificada como pesquisa exploratória, descritiva e documental. Exploratória, pois inicialmente foi realizada uma revisão sistemática nas bases de dados, a fim de proporcionar visão geral acerca do assunto estudado. De acordo com Santos (2007) o objetivo de uma pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido, pouco explorado e ao final de uma pesquisa exploratória conhecer mais sobre aquele assunto, garantindo aptidão para a refutação de hipóteses.

Descritiva, porque a partir da pesquisa de campo realizada na UNIFAP, junto aos alunos, professores e técnicos da Instituição, foram analisados os resultados dos questionários e entrevistas aplicados aos sujeitos desta pesquisa. Para Gil (2008), as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência.

O Questionário foi aplicado a 45 alunos que cancelaram o curso, da seguinte forma: enviado online, por e-mail e mensagens via telefone celular. Continua 22 (vinte e duas questões) com o objetivo de traçar o perfil

sociodemográfico, o ingresso no curso e os motivos que os levaram a desistir do curso.

Entrevista realizada com:

- 04 (quatro) docentes do colegiado do curso de Administração;
- 02 (dois) técnicos da PROEAC;
- 02 alunos do curso de administração, sendo um que já colou grau e o outro ainda está cursando.

A entrevista realizada teve 15 (quinze) questões para os docentes, 10 (dez) questões para os técnicos e 05 (cinco) questões para os discentes, no sentido de obter informações quanto às suas percepções referentes ao curso.

Segundo Lakatos; Marconi, (2003):

Na entrevista é possível “(...) repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido”. Bem como, “Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos”. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 198)

Os dados foram analisados a partir do cômputo das porcentagens de resposta em cada uma de suas alternativas, das questões do questionário, e criado gráficos no google formulários.

Com relação aos dados contidos nos relatórios e planilhas do SIGAA e DERCA, referente às informações individuais dos alunos da pesquisa, também foram criados gráficos.

Esta pesquisa é documental, pois foi realizada coleta de dados relativos à literatura específica voltada à temática. De acordo com Gil (2008), a pesquisa documental guarda estreita semelhança com a pesquisa bibliográfica. A principal diferença entre as duas é a natureza das fontes: na pesquisa bibliográfica os assuntos abordados recebem contribuições de diversos autores; na pesquisa documental, os materiais utilizados geralmente não receberam ainda um tratamento analítico.

5.1.1 Coleta de dados primários

No que se refere ao levantamento de dados primários, o instrumento utilizado foi um questionário online, elaborado a partir do google formulários,

contendo 22 (vinte e duas) questões, aplicado especificamente aos alunos que desistiram do curso de Administração (45 alunos), primeira turma, com o objetivo de traçar o perfil sociodemográfico, o ingresso no curso e os motivos que os levaram ao abandono do curso, utilizando como modelos os questionários dos autores Souza (2014) e Polydoro (2000).

Esse questionário foi enviado aos e-mails dos alunos no dia 09/04/2019, ficando em aberto para recebimento de respostas até o dia 30/04. Somente 5 responderam. Talvez o motivo de não responderem seja pelo fato do endereços de e-mail já terem sido alterados ou imaginarem que a mensagem poderia ser vírus ou spam.

Preocupada em alcançar o maior número de respondentes, esta pesquisadora contatou, via telefone, por mensagem, com a seguinte pergunta: “Qual motivo o (a) levou ao cancelamento do curso?”. A mensagem foi enviada no período de 25 a 29/04/2019, obtendo respostas até o dia 30/04/2019. De um total de 45 (quarenta e cinco) alunos, 25 retornaram por mensagem.

Foi utilizado também um roteiro de entrevista semiestruturadas composto por questões abertas relativos à temática da pesquisa, aplicados aos professores e técnicos administrativos da UNIFAP. Outras questões do instrumento ajudaram na identificação do perfil dos entrevistados. Os sujeitos da pesquisa foram professores que atuam na área da graduação em Administração-Bacharelado, servidores técnico-administrativos que atuam diretamente com os alunos na PROEAC e discentes do curso pesquisado que concordaram em participar da pesquisa, voluntariamente. E foram distribuídos da seguinte forma:

Caracterização dos participantes:

- 312 discentes do curso de administração, num recorte temporal de 2014 a 2017 (levantamento de dados dos relatórios e planilhas do SIGAA/DERCA);
- 103 discentes da primeira turma do curso de administração-primeiro semestre de 2014; levantamento de dados dos relatórios e planilhas do SIGAA/DERCA);
- 45 alunos que cancelaram o curso (para estes foi aplicado o questionário on-line)
- 04 docentes do colegiado do curso pesquisado (para estes foi entrevista semiestruturada);

- 02 técnicos administrativos que trabalham na Assistência Estudantil da PROEAC (para estes foi entrevista semiestruturada);
- 02 alunos do curso de Administração: sendo um graduado e outro graduando. (para estes foi entrevista semiestruturada).

Procedimento:

A entrevista realizada com os docentes (15 questões); técnicos (10 questões) e discentes (05 questões) da UNIFAP, por ter sido semiestruturada, facilitou o diálogo sobre a temática, possibilitou a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam importantes e significativos para o estudo. (LAKATOS, MARCONI, 2012), principalmente com a finalidade de obter dados relativos à experiência desses sujeitos, suas percepções no que tange ao objeto desta pesquisa.

Quanto ao questionário online, foi enviado juntamente com este, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCL, ressaltando a importância do aluno em participar da pesquisa e explicando a relevância da temática para a Instituição, assim como para a sociedade, sobre a temática a ser pesquisada.

No momento da entrevista, foi apresentado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em seguida enfatizado o objetivo do estudo e o sigilo das informações e da necessidade de gravação de áudio. Pelo que todos os participantes aceitaram.

Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa, onde os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes.

5.1.2 Recuperação de dados secundários

A recuperação de dados secundários foi obtida através do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), no Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DERCA) e por meio de planilhas e relatórios obtidos na Pró-Reitoria de Extensão Comunitária-PROEAC, documentos estes que serviram de base para a verificação sobre o quantitativo de ingressantes, de cancelados, de

beneficiários dos programas de assistência estudantil, bem como o perfil dos discentes da instituição.

Foram feitos levantamentos de dados de 312 (trezentos e doze) discentes do curso de administração, num recorte temporal de 2014 a 2017 e de 103 (cento e três) discentes da primeira turma do curso de administração-primeiro semestre de 2014. Todos eles, através de levantamento de dados dos relatórios e planilhas do SIGAA/DERCA, que permitiu traçar o perfil dos alunos do curso ora pesquisado e confeccionar gráficos a partir do google formulários.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo procurou investigar a evasão do curso de Bacharelado em Administração da turma do primeiro semestre do ano de 2014, tendo como centralidade a evasão estudantil.

O que chamou a atenção desta pesquisadora foi o alto índice de alunos que não prosseguiram seus estudos ainda no primeiro semestre, quase 50% (cinquenta por cento) da primeira turma, posto tratar-se de um curso no rol daqueles mais procurados pelos candidatos no ato da inscrição do processo seletivo, comparados aos cursos de Bacharelado em Direito, Medicina, dentre outros.

Os dados revelaram que, de um total de 103 (cento e três) alunos matriculados, somente 58 (cinquenta e oito) prosseguiram com os estudos e 45 (quarenta e cinco) cancelaram, conforme gráfico 16.

Procurou-se identificar o perfil dessa turma, no que tange a faixa etária, a naturalidade, sua raça/etnia, o sexo, o tipo de escola do ensino médio que frequentaram, se foi pública ou privada, a forma que adentrou ao curso se foi por alguma política de inclusão social ou não e, principalmente, sobre o motivo que os levaram a não prosseguir com os estudos.

O levantamento de dados desta pesquisa deu-se da seguinte forma:

- coleta de dados do sistema SIGAA e do banco de dados da Divisão de Matrícula-DIMATRI, do Departamento de Registro Acadêmico-DERCA, das turmas presenciais, num corte temporal de 2014 a 2017, perfazendo um total de 312 discentes, no sentido de identificar o perfil do curso de Bacharelado em Administração da UNIFAP, bem como comparar com os dados da turma do 1º semestre de 2014;
- coleta de dados do sistema SIGAA e do banco de dados da Divisão de Matrícula-DIMATRI, do Departamento de Registro Acadêmico-DERCA, da turma presencial, do 1º semestre de 2014, com um quantitativo de 103 alunos, no sentido de identificar o perfil desta turma;
- a partir dos dados coletados do período de 2014 a 2017 e também da turma do 1º semestre de 2014, foram criados gráficos no google drive formulários, a fim de facilitar a visualização e tecer comentários entre eles;

- Especificamente aos alunos que CANCELARAM O CURSO, num total de 45 (quarenta e cinco), da primeira turma do curso (1º semestre de 2014), no sentido de obter maiores informações sobre os motivos que os levaram ao cancelamento do curso, foi elaborado um questionário, a partir dos formulários no google-drive e enviado aos e-mails dos alunos, no dia 09/04/2019, ficando em aberto para recebimento de respostas até o dia 30/04. Somente 5 (cinco) responderam;
- Preocupada em alcançar o maior número de respondentes, esta pesquisadora contatou, via telefone, por mensagem, aos 45 alunos cancelados, com a seguinte pergunta: “QUAL MOTIVO O (A) LEVOU AO CANCELAMENTO DO CURSO?”. A mensagem foi enviada no período de 25 a 29/04/2019, obtendo respostas até o dia 30/04/2019. De um universo de 45 (quarenta e cinco), 25 (vinte e cinco) retornaram por mensagem.

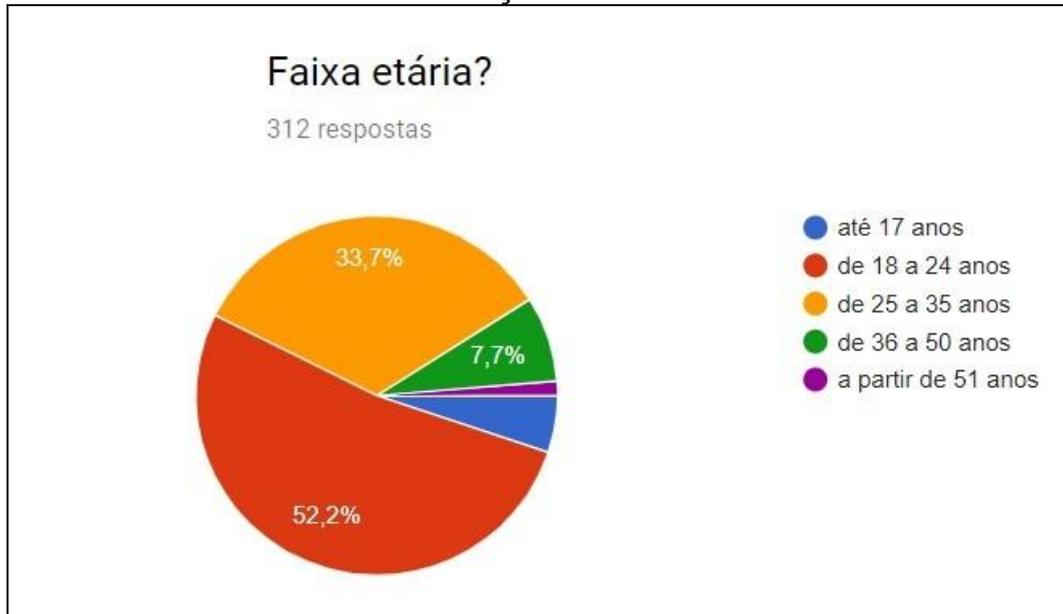
6.1 DADOS RELATIVOS AO CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO, NO PERÍODO DE 2014 A 2017, E DA TURMA DO 1º SEMESTRE DE 2014

6.1.1 Gráficos 02 e 03 – Faixa Etária

O gráfico 02 corresponde às turmas presenciais do período de 2014 a 2017. Revelou que a faixa etária predominante no curso é de uma população jovem, com um percentual de 52,2%, correspondente à idade entre 18 a 24 anos. Há um crescente número de alunos na faixa etária de 25 a 35 anos, perfazendo um total de 33,7% (trinta e três vírgula sete por cento).

Observou-se um dado significativo referente ao ingresso ou retorno aos estudos de adultos na faixa etária de 36 a 50 anos de idade, correspondendo a 7,7%.

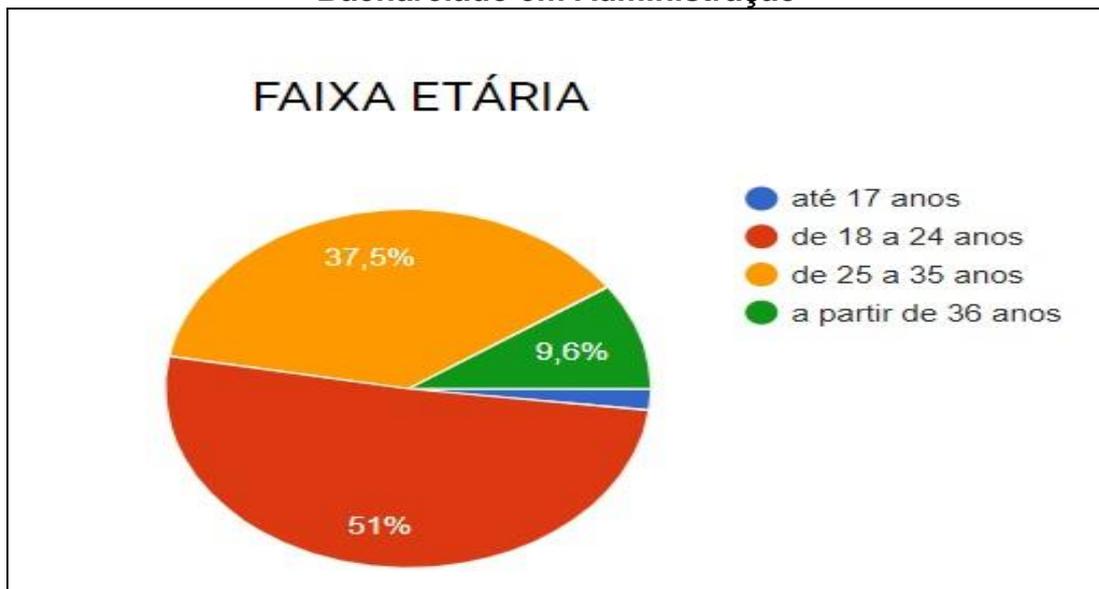
Gráfico 02 - Faixa etária das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

O gráfico 03 revelou que a turma do 1º semestre de 2014 é predominantemente jovem, com 51% dos alunos na faixa etária de 18 a 24 anos. 37,5% na faixa de 25 a 35 anos.

Gráfico 03 - Faixa etária da turma do 1º semestre de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração

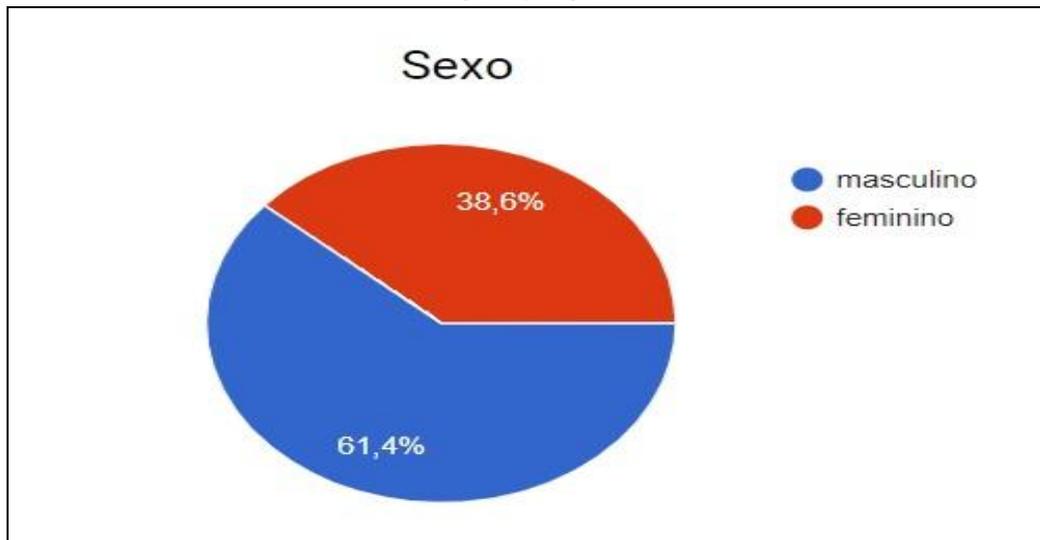


Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

6.1.2 Gráficos 04 e 05 – Sexo

Os dados relativos ao sexo dos alunos, das turmas de 2014 a 2017, revelaram que 61,4% (gráfico 04) são predominantemente do sexo masculino e 38,6% são do sexo feminino. Verificou-se que nenhum dos alunos no sistema de registro acadêmico, registrou a opção “outro”, quando do ato de sua matrícula.

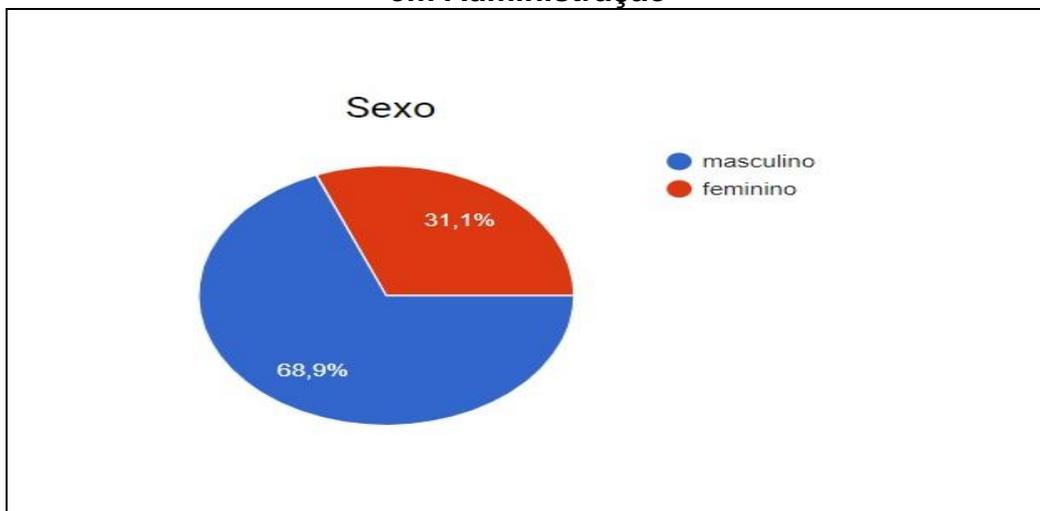
Gráfico 04 - Sexo das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

O gráfico 05 revelou que o sexo da turma 2014/1 é predominantemente masculino, com um percentual de 68,9%.

Gráfico 05 - Sexo da turma do 1º semestre de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração

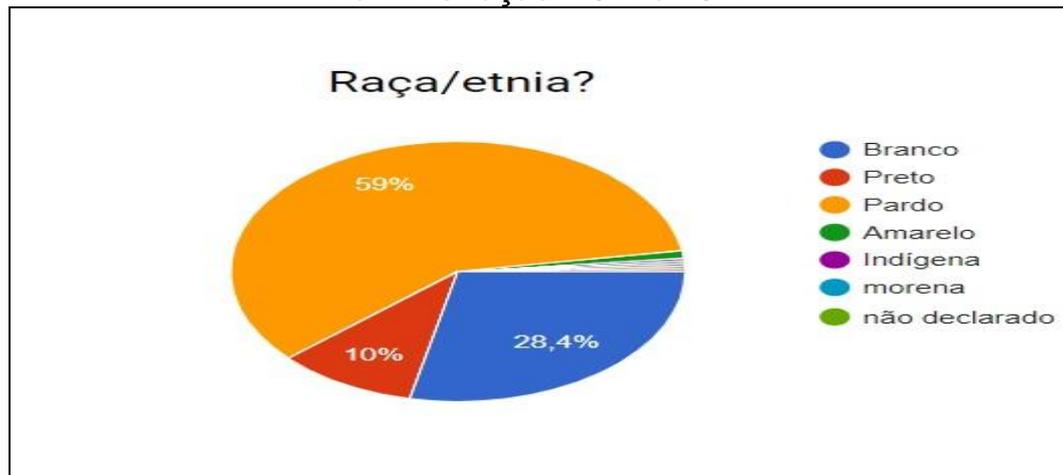


Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

6.1.3 Gráficos 06 e 07 – Raça/Etnia

O gráfico 06 demonstrou que 59% das turmas do curso de Bacharelado em Administração, 2014 a 2017, se autodeclararam pardos. 28,4% se autodeclararam brancos e 10% pretos.

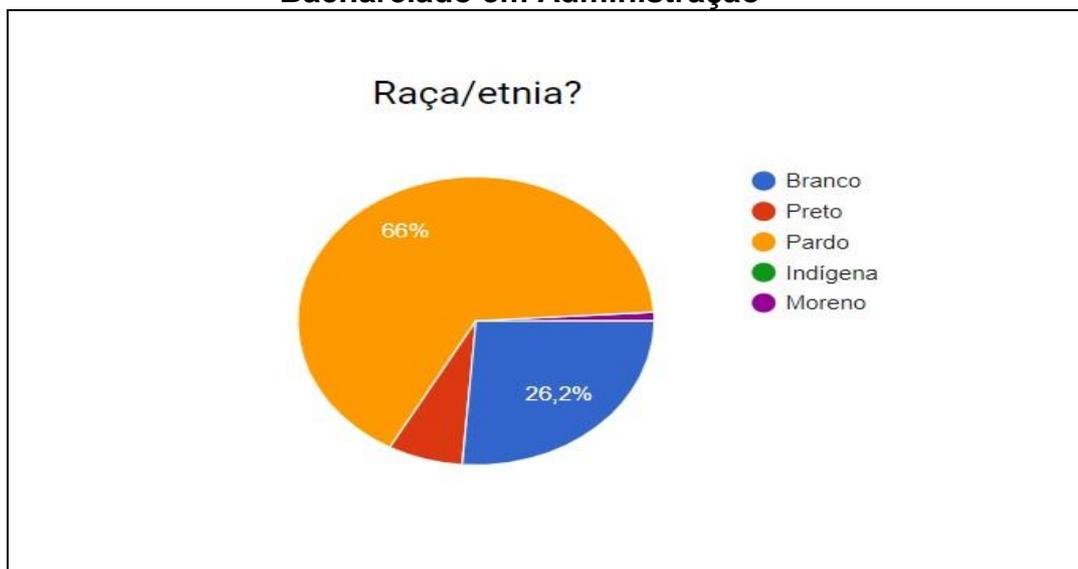
Gráfico 06 - Raça/Etnia das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Quanto a raça/etnia da turma de 2014/1 (gráfico 07) é predominantemente parda com 66% e autodeclarados brancos com 26,2%.

Gráfico 07 - Raça/Etnia da turma do 1º semestre de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

6.1.4 Gráficos 08 e 09 – Forma de ingresso na UNIFAP

O gráfico 08 demonstra a forma de ingresso na UNIFAP, onde 53,8%, das turmas de 2014 a 2017, se inscreveram através do Processo Seletivo/UNIFAP com as notas do ENEM. 42% foram através do SISU. 3,5% foram através do PSME (processo seletivo às matrículas especiais) e 0,3% através de transferência ex-offício.

Quanto ao ingresso através do Processo Seletivo às Matrículas Especiais (PSME), verificou-se que ocorreu em função do número de evadidos da 1ª turma/2014, conforme dados informados no quadro 21, do item 4.4, que trata sobre o curso de Bacharelado em Administração.

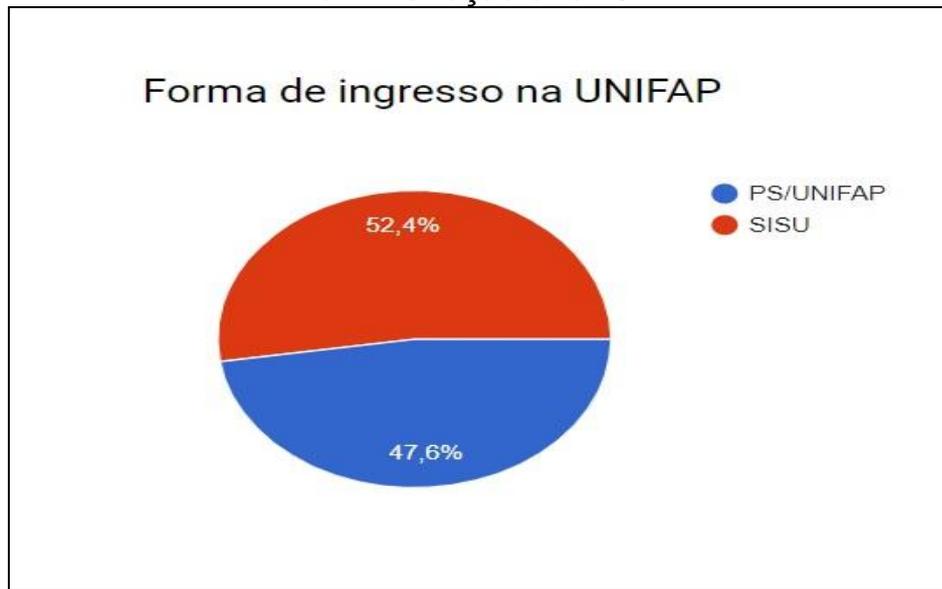
Gráfico 08 - Forma de ingresso das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

A forma de ingresso da turma do primeiro semestre de 2014 revelou que 52,4% dos ingressantes entraram via SISU e 47,6% através do processo seletivo - PS/UNIFAP.

Gráfico 09 - Forma de ingresso da primeira turma do Curso de Bacharelado em Administração-ano 2014

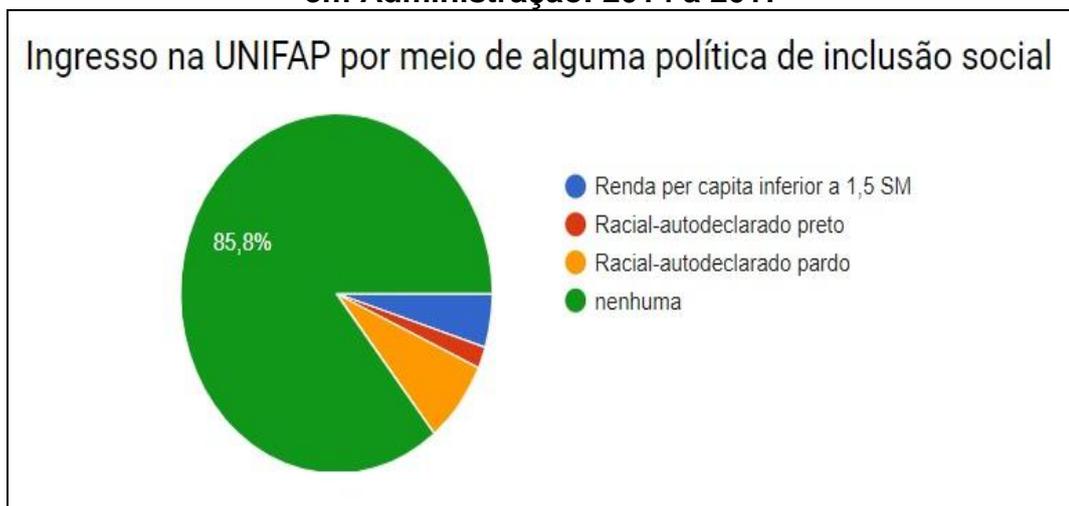


Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

6.1.5 Gráficos 10 e 11 – Política de Inclusão Social

Os dados revelaram que 85,8% das turmas de 2014 a 2017 não optaram por nenhuma política de inclusão social. 7,4% ingressaram por meio da cota racial autodeclarados pardos. 4,8% foram através da renda per capita inferior a 1,5% salário mínimo e 1,9% através da cota racial autodeclarado preto.

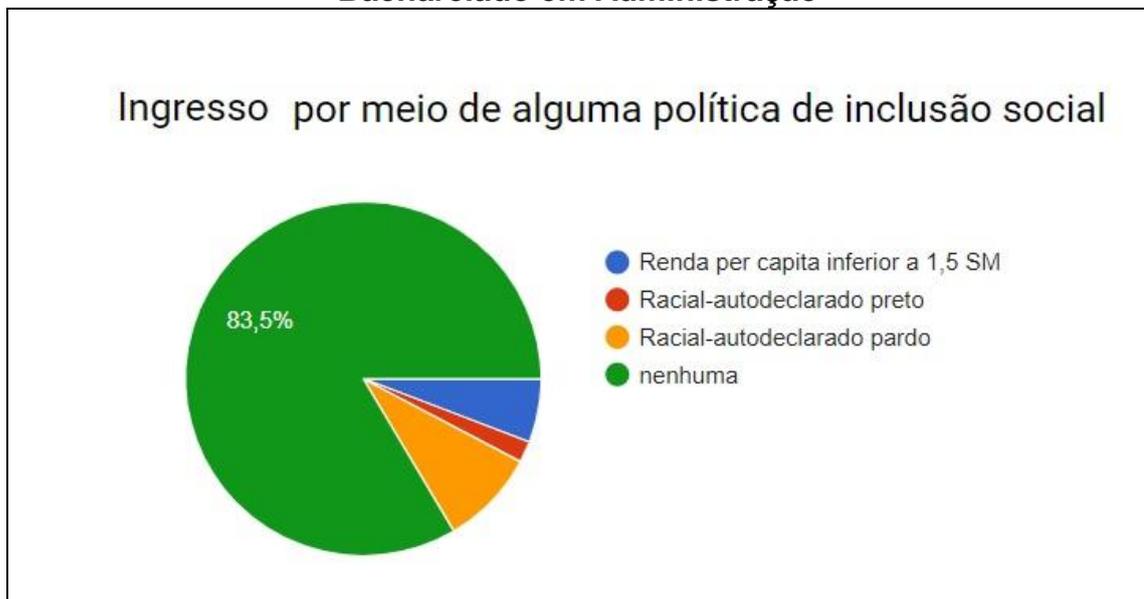
Gráfico 10 - Política de inclusão social das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Quanto à política de inclusão social, da turma do 1º semestre de 2014, os dados revelaram que 83,5% não optaram por nenhum tipo de modalidade de ingresso.

Gráfico 11 - Política de inclusão social da 1ª turma de 2014, do Curso de Bacharelado em Administração



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Apesar do gráfico acima revelar que 83,5% dos alunos da primeira turma não ingressou por nenhuma política de inclusão social, no entanto, os dados relatados no quadro 7, do item que trata sobre Assistência Estudantil na UNIFAP, demonstrou que houve um aumento considerável na demanda por auxílio estudantil na UNIFAP, em todos os cursos, principalmente a partir da adesão ao REUNI e, posteriormente à Lei de Cotas, com o ingresso de alunos cujo perfil social denota necessidade de vinculação dos mesmos a programas de assistência estudantil para auxiliá-los na permanência dentro da instituição até a conclusão do curso.

No tocante ao curso de Administração, poucos alunos da primeira turma (16,5%) ingressaram na UNIFAP através de política de inclusão social e puderam pleitear auxílio estudantil, apesar da maioria ser parda, 66% da turma (gráfico 7) e oriundos de escola pública, 61,2% (gráfico 14).

Em entrevista ao diretor do DACE, este explicou que a UNIFAP abrange quase todos os cursos com auxílio estudantil. No entanto, o curso de Administração, pelo fato da maioria dos alunos possuírem uma renda per-capta superior a um

salário mínimo e meio, os impossibilita a participar dos editais de assistência estudantil.

No quadro abaixo tem-se os dados dos alunos que recebem auxílio estudantil, referente a turma de 2018. Com relação aos anos anteriores tem-se o ano de 2017 com somente 03 (três) beneficiários recebendo auxílio moradia. Não foi possível obter dados das turmas anteriores, pois o sistema não contém esses dados.

Quadro 18 – Quantitativo de alunos beneficiados - PNAES - 2018

Tipo de Auxílios	Quant. de alunos
alimentação	6
auxílio creche campus marco zero - pnaes	1
auxílio fotocópia campus marco zero - pnaes	4
auxílio moradia campus marco zero - pnaes	4
auxílio permanência campus marco zero - pnaes	4
auxílio transp. inter.(mz) marc.zero - pnaes	1
auxílio transp. inter.(stn) marc.zero - pnaes	3
auxílio transp. urbano camp. marco zero-pnaes	10
TOTAL	33

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de dados do relatório da PROEAC/UNIFAP/2019

Dentre os critérios adotados para que o estudante receba algum tipo de auxílio são: estar em vulnerabilidade socioeconômica e não receber uma renda per capita acima de um salário mínimo e meio a renda da família. A execução dos programas e projetos do PNAES se dá através de editais publicados no site da UNIFAP, conforme relatado por um técnico em assuntos educacionais do DACE:

Todo ano a PROEAC, inclusive esse ano nós inovamos, geralmente anos passados se lançava o edital em janeiro. O aluno preenche o cadastro único, passa por entrevista, entrega a documentação e só ia receber o primeiro benefício dele em agosto, seis, sete meses depois. Este ano nós lançamos no mesmo período, fizemos uma força tarefa e o aluno, tanto do campus Binacional como do Marco Zero, já estão recebendo o benefício e alguns critérios são adotados, obedecendo o Decreto nº 7234 que rege a lei do PNAES e a nossa resolução de nº 14/2017 que é a política da assistência estudantil na Universidade e alguns critérios são adotados, por exemplo, estar em vulnerabilidade socioeconômica, não receber uma renda per capita acima de um salário mínimo e meio a renda da família e está matriculado no mínimo em três disciplinas. E são vários critérios que a gente adotou para que o aluno, tenha realmente vulnerabilidade econômica para que a gente possa dar esse suporte a ele. (Entrevista realizada em 14/05/2019 ao Diretor do DACE/PROEAC).

Segundo o diretor do DACE/PROEAC, o acompanhamento feito ao aluno que recebe auxílio estudantil é semestral, onde são verificados no sistema SIGAA como está a sua vida acadêmica:

“Normalmente é feito o acompanhamento da seguinte forma: o aluno entra, recebe o benefício e é feito o acompanhamento ao longo dos semestres com ele. Antigamente, era só no final do semestre, agora a gente faz durante o semestre, porque tem aluno que vem e só se matricula e depois de um ou dois meses está abandonando o curso, não está trancando a matrícula e a gente está vigilante a isso. No início do semestre é feito um levantamento, primeiro, verifica se ele está matriculado; segundo, se ele está matriculado no mínimo em duas disciplinas, ou no estágio obrigatório e se ele teve um rendimento igual ou superior a 50%. Isso são os critérios básicos para que ele permaneça nos benefícios, podendo estar reprovado no máximo em duas disciplinas. São alguns critérios para a permanência dele. (Entrevista realizada em 14/05/2019 ao diretor do DACE).

6.1.6 Gráfico 12 – Naturalidade-Turma do 1º semestre de 2014

O levantamento feito neste gráfico foi especificamente da primeira turma de 2014, no sentido de identificar qual a naturalidade desta turma e comparar com a forma de ingresso. No gráfico consta que 64,4% dos alunos são naturais do Estado do Amapá, 25% do Estado do Pará e 10,6% de outros Estados.

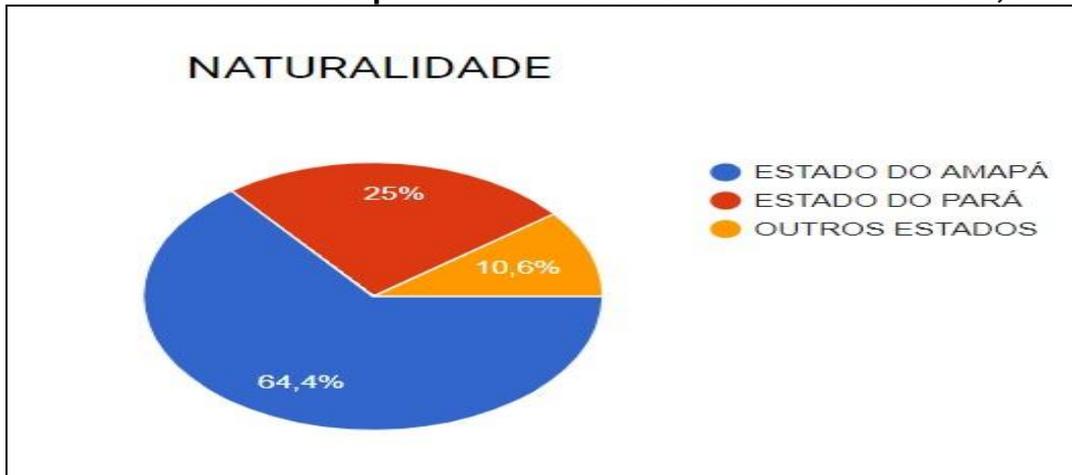
Ao comparar com o gráfico referente à forma de ingresso, revelou que um quantitativo considerável, 35,6% de alunos do curso de Administração são provenientes de outros Estados, portanto, utilizando a forma de ingresso via SISU.

Segundo Li (2016), citada no item 3.2 (principais razões da evasão no ensino superior) desta pesquisa, depois da implantação do SISU, quase 10 anos, já se pode verificar impactos positivos e negativos nessa política de ingresso. Essa pesquisadora descobriu que o SISU de fato levou a um aumento no número de estudantes que conseguiram ingressar numa universidade de outro Estado por causa do sistema. Esses alunos encontram dificuldades em permanecer até a conclusão do seu curso, seja por dificuldades financeiras, de moradia, seja por motivo de doença como as psicológicas, em que muitos alunos entram em depressão por estar longe de suas famílias.

Verificou-se que muitas Universidades não estão preparadas para receber esse quantitativo de alunos, necessitando de políticas públicas de permanência para garantir que esses alunos provenientes de outros estados ou mesmo de outros municípios, possam permanecer e finalizar o curso escolhido.

Na UNIFAP, a política de permanência se dá através do PNAES. Alunos recebendo diversos tipos de auxílios, dentre eles o auxílio moradia. Não se tem registro de alunos da primeira turma/2014 terem sido contemplados com esse tipo de auxílio.

Gráfico 12 - Naturalidade da primeira turma do Curso de Bacharelado, ano 2014



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

6.1.7 Gráfico 13 e 14 – Tipo de escola do ensino médio

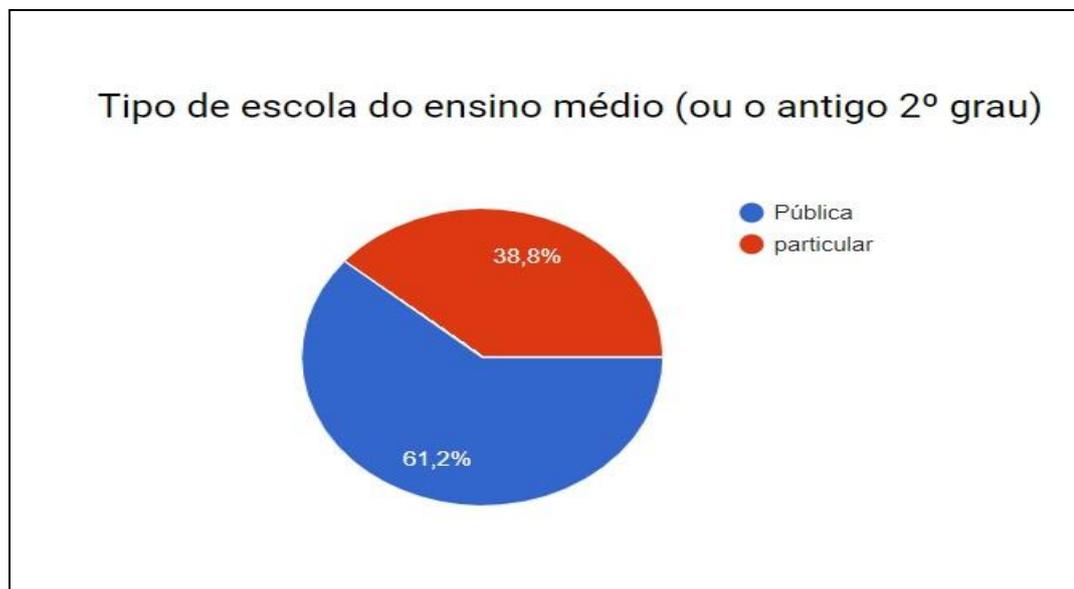
Os alunos provenientes do ensino médio, em sua maioria, são 62,1% de escola pública. 33,4% de escola privada e 4,5% não constam nos registros acadêmicos.

Gráfico 13 - Tipo de escola do ensino médio das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Gráfico 14 -Tipo de escola do ensino médio da turma do 1º semestre do curso de Bacharelado em Administração-ano 2014



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Com relação aos gráficos acima mencionados, verificou-se que a maioria dos alunos são provenientes de escola pública, foram feitos questionamentos a dois professores do colegiado do curso de Administração, a respeito do nível de aprendizagem dos alunos em sala de aula, pelo que relataram a importância de investimento em programas de nivelamento, uma vez que é comum encontrar muitos estudantes que tenham dificuldades logo no primeiro semestre do curso quando se deparam com disciplinas que nunca tiveram contato, principalmente que envolvam cálculos matemáticos:

Professor nº 1:

“Então, eu acho assim, as turmas são heterogêneas tem muita gente que tem esse desfalque... Agora com a parte estrutural que te falei antes, que é a estrutura do curso, as estratégias de compensação e de enfrentamento eu tenho sinalizado a necessidade de você ter na questão de ensino, as disciplinas de nivelamento, você implementa disciplinas de nivelamento, implementa oficinas também de complementação, então a gente percebe a possibilidade de fazer isso”. (entrevista a um docente do curso de administração, em: 09/04/2019)

Professor nº 2:

“Então o que que eu sinto, talvez um dos motivos, no primeiro semestre, temos algumas disciplinas que são disciplinas até pesadas, você pega por exemplo uma contabilidade que é uma disciplina pesadíssima que na minha opinião não era para ser no primeiro semestre era pra ser mais para o final do curso, outra disciplina que evolui a área financeira é de matemática que dá um pouquinho de dificuldade. (entrevista a um docente do curso de administração, em: 11/04/2019)

“Hoje não tem um programa de nivelamento no curso, hoje você não tem assistência alguma para o aluno novato que chega aqui e tem dificuldades, mas não existe nada institucional nem na UNIFAP e nem no curso”. (entrevista a um docente do curso de administração, em: 11/04/2019)

Verificou-se na revisão de literatura que o meio acadêmico tem um grau de exigência maior do que aquele com o qual o estudante estava acostumado e os conteúdos das disciplinas são diferenciados, fazendo com que este tenha que se adaptar ou terá dificuldades, virando frustrações e, por conseguinte, pensamentos que envolvam desejos de abandono do curso.

Isso se confirma em Almeida *et al*, 2000, no que tange aos aspectos relacionados à aprendizagem, uma das maiores mudanças enfrentadas pelo estudante recém-ingressado é a sua responsabilidade no processo de aprendizagem, uma vez que antes era centrado na escola do ensino médio e, doravante terá que ter autonomia em relação à sua aprendizagem e em administrar seu tempo de estudo.

Nesse sentido, verificou-se duas variáveis que podem influenciar o aluno a evadir-se do curso, que são a variável acadêmica e a variável contexto. É o apontado por Pinto; Dourado; Aurélio; Bastos, (2015):

A variável acadêmica refere-se à relação que o estudante estabelece com a Universidade e o curso, englobando o processo de aprendizado, a relação com o corpo docente e a relação do estudante com o estudo em si. (PINTO; DOURADO; AURÉLIO; BASTOS; 2015, p. 34).

A variável contexto está associado à variável acadêmica e inclui, ainda, aspectos como o papel do campus na aprendizagem, a adaptação à instituição, o envolvimento em atividades extracurriculares, o desenvolvimento psicossocial e os aspectos financeiros e familiares do estudante. (PINTO; DOURADO; AURÉLIO; BASTOS, 2015, p. 34).

Um dos depoimentos de um aluno já graduado no curso de Administração, da turma do 1º semestre de 2014, sobre sua experiência com as disciplinas do primeiro semestre, revelou que:

Eu senti dificuldades em algumas disciplinas. A metodologia do ensino médio é totalmente diferente de um curso de graduação. Pra mim foi um choque de realidade. No primeiro semestre me deparei com a disciplina de metodologia científica que na verdade é um choque muito grande..... A gente não vê essa disciplina no ensino médio. E quando você chega no nível superior e lida com disciplinas, né, que tem um nível de complexidade muito grande, isso acaba impactando o aluno. ...Eu tive essa dificuldade no início do curso. No entanto, como eu estava vindo de uma outra graduação que eu já tinha abandonado, isso me motivou a continuar o curso, mas, dificuldades nós enfrentamos sim, no primeiro ano, por conta da complexidade e do choque de realidade.

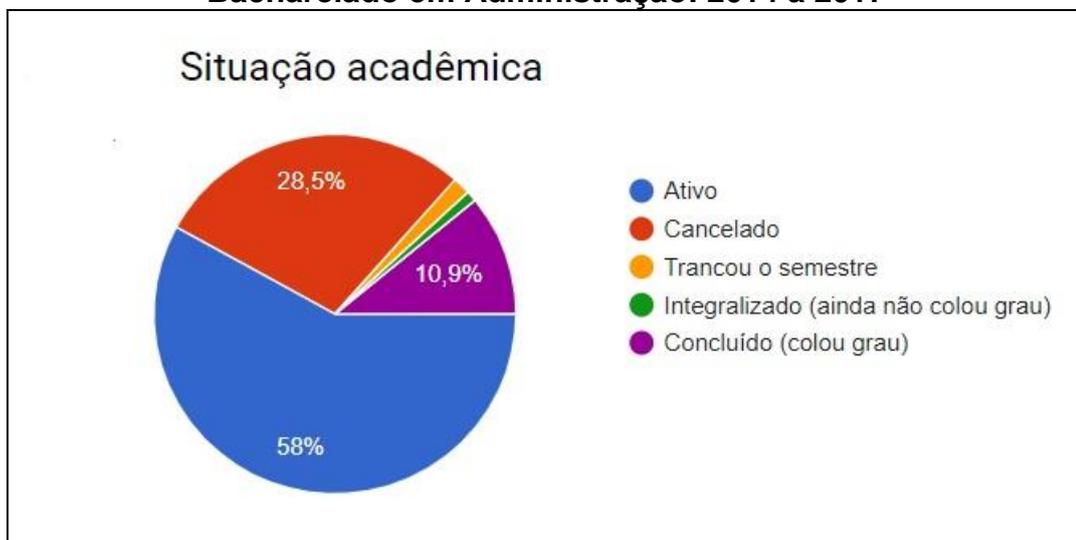
(entrevista a um aluno graduado da primeira turma do curso de Administração).

Isso se confirma na pesquisa, quando Palácio (2012) pontua que a permanência no ensino superior tem como causa as deficiências na educação básica, o que torna mais difícil o andamento do curso e o poder aquisitivo do estudante para concluir um curso superior.

6.1.8 Gráficos 15 e 16 – Situação Acadêmica no sistema SIGAA

A situação acadêmica dos alunos na Instituição com dados relativos até 2017 estão da seguinte forma: 58% são alunos com status ativo, ou seja, matriculados ou podendo matricular-se; 10,9% já colaram grau; 28,5% estão com status de cancelado; Cinco alunos trancaram o semestre, correspondendo a 1,6% e três alunos (1%) estão integralizados, aguardando a colação de grau.

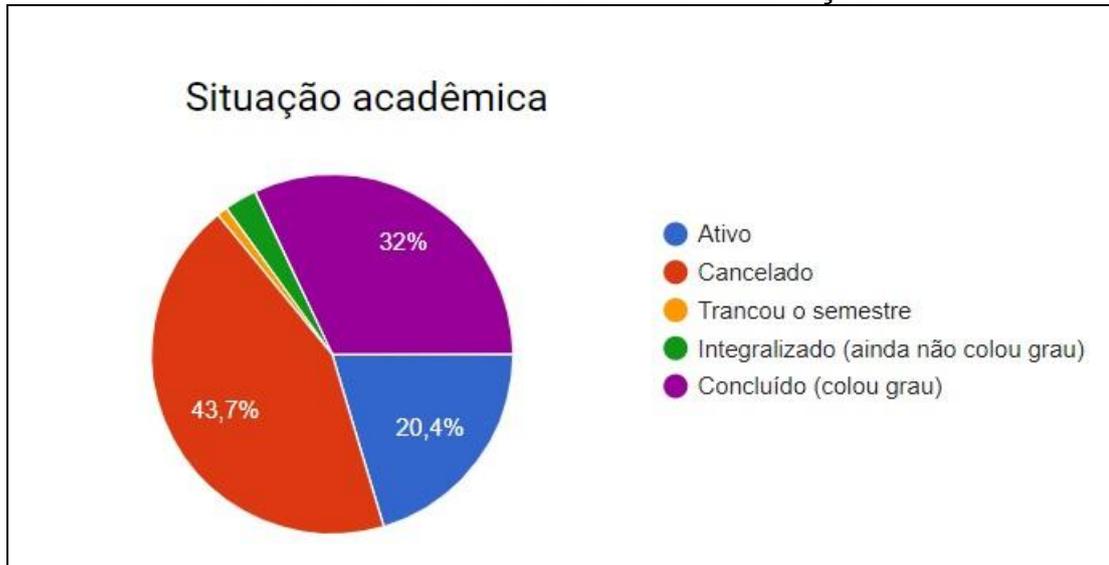
Gráfico 15 - Situação acadêmica no sistema SIGAA das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Dos 103 alunos da turma do 1º semestre de 2014 (gráfico 16) revelou que, 43,7% cancelaram o curso; 20,4% ainda estão ativos, ou seja, estão matriculados ou não; e 32% concluíram o curso.

Gráfico 16 - Situação acadêmica no sistema SIGAA da 1ª turma de 2014 do Curso de Bacharelado em Administração



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

6.1.9 Gráficos 17 e 18 – Motivos da não conclusão do curso

O gráfico abaixo demonstrou o motivo que levou o aluno a não concluir o curso. A maioria, 45,5%, registrado no SIGAA, consta que o aluno jubilar, ou seja, extrapolou o tempo de conclusão do curso, se enquadrando na resolução de perda de vaga nº 25/2017-CONSU/UNIFAP. 38,6% fizeram a opção por outro curso. 9,1% solicitaram cancelamento, porém não justificaram o motivo. 4,5% foram por motivos pessoais, 2,3% declararam que foi por falta de tempo.

Gráfico 17 - Motivo da não conclusão do curso, das turmas do Curso de Bacharelado em Administração: 2014 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do SIGAA/DERCA/2018

Especificamente aos dados relativos ao CANCELAMENTO, da turma do 1º semestre de 2014. Num total de 45 (quarenta e cinco) alunos, (43,7%), no sentido de obter maiores informações sobre os motivos que os levaram ao cancelamento do curso, foi elaborado um questionário, a partir dos formulários no google-drive e enviado aos e-mails dos alunos, no dia 09/04/2019, ficando em aberto para recebimento de respostas até o dia 30/04. De um total de 45 (quarenta e cinco) alunos, somente 25 retornaram por mensagem, conforme gráfico 18, exposto a seguir.

De um total de 45 discentes, 20 não responderam qual o motivo do cancelamento. 26,7% optaram por outro curso. Os demais disseram que foi por falta de tempo, problemas pessoais, desinteresse pelo curso, problemas de saúde e de ordem financeira:

A partir dos dados obtidos, passou-se a análise dos motivos do cancelamento do curso:

Quanto a opção por outro curso; conciliar trabalho e estudo; dificuldade financeira:

Quando se trata de 2ª opção de curso, verificou-se um outro determinante que se faz presente na permanência ou não do discente no curso. O Sistema de Seleção Unificada – SISU, onde o candidato pode fazer sua inscrição em dois cursos, sendo um de segunda opção.

Segundo LI (2016), em suas conclusões, o SISU levou a um crescimento de 4,5% na possibilidade de evasão no primeiro ano e também de ter aumentado a chance de um aluno mudar de curso antes de sua conclusão. Para a autora, uma das hipóteses para explicar o aumento da evasão seria o custo financeiro de uma migração para outro Estado. Outra razão seria o arrependimento quanto ao curso ou a Instituição, já que o SISU facilitou o ingresso em cursos que não seriam a primeira escolha do candidato.

No caso do curso de Bacharelado em Administração, 26,7% escolheram o curso como 2ª opção e 35,6% são provenientes de outros Estados.

Segundo LI (2016), o estudo identificou que as taxas de evasão reduziam bastante quando alunos recebiam algum auxílio social da universidade. É uma sinalização importante. Indica que as universidades não estavam devidamente preparadas para receber esse novo perfil de aluno e reforça que é preciso criar mais estruturas de apoio aos universitários, especialmente os de menor renda.

Em entrevista aos alunos do curso de administração da UNIFAP, da turma do primeiro semestre de 2014 que desistiram do curso, dois responderam que os motivos que os levaram a abandonar o curso foi dificuldade financeira. Um deles resolveu mudar de curso por um outro que desse retorno financeiro imediato, no caso o curso de Bacharelado em Direito. Outro revelou morar muito longe da universidade. Um dos alunos entrevistados relatou que:

Eu desisti do curso no primeiro semestre porque resolvi fazer o curso de direito numa faculdade particular através do PROUNI. Verifiquei que o curso de direito iria me dar um retorno financeiro imediato assim que me formasse. Hoje sou Bacharel em Direito, já advogo. (resposta de um aluno da primeira turma do curso de administração, via telefone).

No curso de Administração da UNIFAP, as ações voltadas para a recepção dos novos alunos partem dos alunos veteranos. É uma estratégia utilizada para recepcionar e informar aos alunos sobre a importância ou o que é o curso de Administração. É o que relata um dos docentes do curso:

Hoje existe uma atividade que a gente faz, que é o aluno do semestre anterior receber os alunos novos, isso é um negócio legal. Eles fazem seminário, fazem palestra, depois fazem aquele negócio, aquela brincadeira lá do trote, mas eles fazem um acolhimento, uma recepção. Eles mostram o que é o curso, uma coisa entre eles, fazem palestra, trazem palestrantes, toda turma faz isso, a turma que entrou anteriormente recebe a mais nova sempre, isso é muito legal, já é uma atividade que ajuda pelo menos o aluno não cair de paraquedas né. (entrevista realizada em 11/04/2019 a um professor do colegiado do curso de Administração).

Essa estratégia não pôde ser utilizada na primeira turma do curso de Administração, por ser um curso novo, logo não tinha turmas de veteranos. Verificou-se um percentual muito alto de evasão na primeira turma de 2014. Dos 25 (vinte e cinco) alunos que responderam à pergunta sobre “qual o motivo que o levou ao cancelamento do curso?”, 12(doze) responderam que optaram por outro curso.

Verificou-se a necessidade da Instituição de criar estratégias para cativar aquele aluno que ingressou no curso de 2ª opção, despertando o interesse em cursá-lo. Ao tratar sobre essa temática a um dos professores de Administração da UNIFAP, indagando o que poderia ser mudado para manter o aluno no curso, o mesmo relatou:

“não é o que eu mudaria, mas reforçaria o fomento para as atividades que tem um caráter mais humano, de aproximação humana, de integração humana, então, que viesse a dar suporte, em especial, ao pertencimento

dos alunos dentro do campus e dentro do próprio curso. Então, são incentivos, são ações que poderiam está colocando como tradições.” (entrevista realizada em 09/04/2019 a um professor do colegiado do curso de Administração).

Na visão de um professor da disciplina, no curso de administração da UNIFAP, a respeito da didática dos professores em sala de aula, falou da importância de desenvolver aulas que atraíam os alunos para que estes se sintam envolvidos:

“eu acho que falta aulas mais dinâmicas, aulas mais atrativas, fazer com que os alunos realmente tenham prazer, porque imagine se ele está em dúvida em uma determinada área, aí vem para a aula e o professor fica só ministrando aula no powerpoint, passando slide atrás de slide. Isso desmotiva qualquer um. Eu acho que nós temos, e isso eu já falei inclusive em reunião de colegiado, que nos preocupar com o que a gente faz com nossos alunos, como é que a gente recebe esses alunos”. (entrevista a um docente do curso de administração, em: 11/04/2019)

É o que se confirma na revisão de literatura, como outro aspecto que contribui para a adaptação do aluno ao curso é o corpo docente. A demonstração de competência, uma boa didática e suporte por parte dos professores podem interferir no sentimento que o estudante possa desenvolver pelo curso. (PINTO; DOURADO; AURÉLIO; BASTOS, 2015, p. 34).

Para o professor do colegiado de Administração, um ponto que precisa ser atualizado constantemente é o projeto pedagógico do curso, é o que relata um professor do colegiado de Administração):

“...não sei se você sabe pela legislação todos os cursos até 2023 eu acho, é uma exigência, tem que implantar 10% da carga horária com a atividade de extensão, sem contar atividade complementar. E, no nosso projeto, a gente já está fazendo isso, a gente está cumprindo os 10%. Então, o aluno vai dar consultoria..... Então essa atividade de extensão vai depender da agenda dele e não a obrigatoriedade de estar se encontrando todo dia, então dá mais flexibilidade para o aluno fazer as atividades.” (entrevista realizada em 11/04/2019 a um professor do colegiado do curso de Administração).

De fato, as Universidades têm que se adequar ao que preceitua a Resolução nº 07-MEC/2018:

“...as Instituições Públicas de Ensino Superior terão que se adequar a essa normativa, de forma que a extensão passa a ter uma articulação permanente com o ensino e a pesquisa, com foco na atuação direta para com a comunidade externa, podendo ser desenvolvida nas modalidades de programa, projeto, cursos e oficinas, eventos, prestação de serviços (MEC, 2018)”.

Isso se confirma na revisão de literatura quanto à importância em se investigar as causas da evasão, que vai além dos fatores relacionados ao indivíduo. Diferentes autores têm destacado a necessidade de se olhar a estrutura e funcionamento da própria instituição, que vão desde as normas institucionais, a estrutura e qualidade do curso, currículo, projeto pedagógico, até questões didático-pedagógicas, dentre outras; evitando responsabilizar unicamente o discente pela evasão estudantil. (POLYDORO, 2000, p. 51-52).

Quanto a infraestrutura do curso, em entrevista realizada a dois alunos do curso de Administração, sendo o primeiro da turma de 2016 e o segundo já graduado, que era da primeira turma de 2014, quando perguntado se o curso disponibilizava de uma infraestrutura adequada, os mesmos responderam:

Nós começamos e terminamos o curso e até o final do curso nós não dispúnhamos de um bloco de salas de aula, com laboratórios. Mas, como é um curso também que não demanda de muita estrutura física, a administração da Universidade conseguiu prover pra gente, né, as salas de aula. Nós estudamos, ainda, num bloco cedido do curso de Relações Internacionais, depois o curso de Educação Física cedeu provisoriamente um bloco para que nós estudássemos. Como éramos a primeira turma, tivemos muitas dificuldades com relação ao acervo bibliográfico. Acredito que também faz parte da estrutura física do curso. Então nós tivemos muita dificuldade em adquirir um acervo mais diversificado. Inclusive, durante o curso nós precisávamos fazer consulta a algumas obras e essas obras não estavam disponíveis na biblioteca. Com relação ao laboratório e salas de aula para reuniões, até para estudo, realmente nós não tínhamos essa regalia. Então, quando nós precisávamos fazer algum estudo em grupo, nós fazíamos pelos corredores da UNIFAP. (relato de um discente graduado da primeira turma de 2014).

Infelizmente, não. E esse é um grande problema, pois os alunos ficam como nômades dentro da universidade. Já mudamos de sala várias vezes. Passamos por diversos blocos, dentre eles: do curso de Direito, de Biologia e, atualmente, estamos no bloco de Fisioterapia. A falta de estrutura compromete o desempenho da pesquisa e extensão do curso, pois os alunos não tem onde se reunir para discutir os trabalhos em grupo. (entrevista realizada a um discente da turma do 1º semestre de 2016).

O relato de 4 (quatro) alunos também revelou a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, motivo pelo qual abandonaram o curso. É o constatado por Tinto (1997), que os compromissos externos como a necessidade de trabalhar, são vistos como fatores que exercem influência na decisão do estudante de evadir-se ou permanecer.

Em pesquisa realizada pela UNIFAP/PROEAC, comentada no item 3.2, revelou que dos 1649 alunos entrevistados, 77,3% tem dificuldades financeiras.

Isso se confirma em entrevista realizada a um professor do curso de administração da UNIFAP, ao ser indagado com a seguinte pergunta – “Foi possível observar, em suas aulas, se algum aluno apresentava algum tipo de dificuldade?”

“Sim, percebi algumas dificuldades ..., com uns dois anos atrás recebi um e-mail de um aluno dizendo – professor, não pude ir a aula hoje porque meu irmão saiu com a minha sandália, então eu não tenho sandália para ir. Então, você verifica que tem coisas bem básicas.”

“Este semestre agora eu recebi um outro e-mail de um aluno que disse – professor não posso ir a aula hoje, porque eu estou sem dinheiro para o ônibus. Então, aspectos financeiros influenciam na vinda, ou não, a aula de um aluno”. (entrevista a um docente do curso de administração, em: 11/04/2019).

Verificou-se que este é um fator que pode contribuir para a evasão estudantil, a distância geográfica entre a moradia do estudante e a IES. Isso se confirmou na revisão de literatura, no item 3.2 desta pesquisa, quando Cislaghi (2012) aponta que as despesas extras, como moradia e alimentação, associadas às dificuldades financeiras podem ser vistas como um complicador que, aliado a outros fatores, como baixo desempenho acadêmico, aumenta consideravelmente as chances de evasão estudantil.

Desse modo, auxílios como os de moradia são essenciais para a permanência do discente, conforme relatado no referencial teórico desta pesquisa. Apesar da UNIFAP disponibilizar esse tipo de auxílio, é fundamental a conclusão da obra da casa do estudante, principalmente depois do episódio de alunos que resolveram ocupá-la pacificamente em 2018.

Esta obra da casa do estudante foi iniciada em 2013, se estendendo até 2016, com prazo de entrega para 360 dias. No entanto, ficou estagnada em função de cortes de verba no orçamento da UNIFAP. A obra foi retomada em 2018, com previsão de entrega para o segundo semestre de 2019. Conforme informações do diretor do Departamento de Assistência Estudantil:

A casa do estudante vai ser controlada pela PROEAC. Os alunos continuarão recebendo o auxílio moradia até que se conclua a obra. A previsão de inauguração é para o segundo semestre deste ano. (Diretor do DACE).(entrevista ao diretor do DACE/PROEAC)

Um outro fator que corrobora para a evasão estudantil e presente na turma do primeiro semestre de 2014 está relacionado com problemas de Saúde, de ordem emocional.

Verificou-se a necessidade de serviços de assistência psicológica nas Instituições de Ensino Superior, a fim de atender à demanda de alunos que apresentam problemas de saúde de ordem emocional, para que estes possam concluir seu curso com êxito e não vir a abandoná-lo.

Uma aluna da primeira turma do curso de Administração da UNIFAP, em entrevista, relatou que não pôde dar continuidade ao curso, pois estava com depressão:

“Perdi minha mãe em 2014 e, desde então luto com uma depressão”.
(entrevista realizada via telefone, em 25/04/2019, às 17:54.)

Na UNIFAP, a Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias (PROEAC) disponibiliza serviços de atendimento ao aluno através da Divisão de Serviço Psicossocial. Sua equipe é composta por 03 (três) psicólogos e 01 (um) assistente social. Um quantitativo de profissionais muito aquém da demanda por este tipo de atendimento, é o que afirma o diretor do DACE/UNIFAP:

“O grande problema nosso é a questão da mão de obra qualificada. Por exemplo, a gente tinha somente dois assistentes sociais para fazer esse trabalho, sendo que 01(um) foi transferido para outro departamento. A luta é muito grande, por exemplo esse ano deu 851 alunos inscritos, é muito aluno para um período de vinte dias fazer toda a entrevista com eles.”

E continua:

“...a entrevista leva em média de 18 a 25 minutos por aluno e nós temos hoje aqui no nosso quadro, apenas um assistente social e três psicólogos pra poder fazer esse trabalho, então é uma luta muito grande, foi uma força tarefa que fizemos imensa pra dar conta, para concluir, até meio desumano, mas pra dar conta do serviço.”

Corroborando com este comentário Ramos e Macedo (2018) sinaliza que a demanda crescente das IFES provocou alterações no contexto de trabalho dos TAEs – espaço físico, ambiente, condições de trabalho, onde o serviço aumentou, mas o número de servidores não acompanhou a demanda. Isso se confirma com os dados do INEP (2017) em que a rede pública federal de ensino superior ofertou um total geral de 483.137 vagas, sendo que 380.618 são de vagas novas oferecidas. Entre 2007 e 2017, a rede federal foi a que mais cresceu entre as IES públicas, incluindo universidades, Institutos Federais e CEFETs, com um aumento de 103,8% no número de matrículas. (BRASIL, 2019). Com isso, o atendimento aos alunos, em tempo hábil para o recebimento das bolsas ficou comprometido.

Ainda com relação ao espaço físico para atender a essa demanda de alunos com problemas psicológicos, uma psicóloga da Instituição relatou:

No meu dia a dia de trabalho, chega alunos para ser atendido, entra aqui, começa a chorar. Aí, na sala ao lado tem outras pessoas que estão conversando, rindo. Ou seja, não se tem uma privacidade para um atendimento de qualidade. Então, não é um ambiente humanizado, mas a gente faz o que pode para atender o aluno dentro das nossas possibilidades. (entrevista a uma psicóloga da UNIFAP).

E continua:

A nossa intervenção é breve, com foco. Nosso atendimento não está numa perspectiva clínica, pois o atendimento clínico é mais demorado, longo. Isso até devido as limitações do nosso espaço que não está adequado para um atendimento clínico. (entrevista a uma psicóloga da UNIFAP).

Nessa perspectiva, Assis *et al.* (2013) consideram que a Assistência Estudantil traz a possibilidade de tornar o ensino superior brasileiro mais equânime, afirmando que este tipo de assistência não pode restringir-se ao combate à pobreza, através de programas e ações que visem apenas o fornecimento de condições de subsistência, ignorando outras formas de vulnerabilidade social que não somente a financeira, mas também que abranjam todos aqueles indivíduos que se encontram em situações de risco, tais como famílias ou indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos afetivos; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; exclusão pela pobreza; uso de substâncias psicoativas, dentre outras.

A psicóloga da UNIFAP relatou justamente sobre o olhar mais abrangente que se deve ter ao aluno quando entra na Universidade, recepcionando-o com uma equipe multiprofissional, buscando apoiá-lo, não só financeiramente, mas ajudá-lo a adaptar-se ao novo desafio da sua vida que é cursar uma graduação, diferente do ensino médio:

A gente precisa ampliar nossa equipe, não só um número maior de profissionais, mas uma equipe multiprofissional, incluindo pedagogos. A gente precisa fazer, vamos dizer assim, um trabalho conjunto com outras Pró-Reitorias, entendeu? Então, a dificuldade maior reside nesse campo. Por que? A assistência estudantil é um apoio para o estudante. Só que o estudante quando entra na universidade ele tem dificuldades, tem que se adaptar. Muitas vezes são estudantes que tem um déficit educacional desde o ensino fundamental. Só que quando ele entra aqui, ele se depara com uma realidade diferente, relações diferentes, pessoas diferentes. (entrevista realizada a uma psicóloga da Instituição).

Isso se verificou em Bisinoto e Marinho-Araújo (2015), que realizaram um estudo pioneiro que mapeou os Serviços de Psicologia das Instituições de Educação Superior brasileiras e verificaram a importância de equipe multiprofissional, desenvolvendo ações principalmente direcionadas aos estudantes, identificando algumas intervenções com outros atores educacionais.

Com relação aos recursos destinados ao PNAES, conforme dados do relatório da PROEAC/2018, citado no corpo desta pesquisa, foram mantidos, apesar do contingenciamento de verbas destinadas às Universidades desde 2015, conforme relato do diretor do DACE:

Houve um impacto na UNIFAP tanto para custeio quanto de material permanente. Já nos foi comunicado que houve um corte considerável, muito alto mesmo. Mas, com relação ao PNAES, que começou em 2010, com um orçamento de 65 mil reais, hoje estamos na casa dos 6 milhões de reais para atingir a maior quantidade de aluno em vulnerabilidade socioeconômica. (Entrevista realizada ao Diretor do DACE, em 14/05/2019).

O Diretor continua e fala sobre o orçamento de 2019:

Como eu te falei anteriormente, com relação ao PNAES ainda não foi mexido. Mas acredito que futuramente poderão diminuir e será um desgaste, uma derrota muito grande para a academia, porque muitos alunos, a gente que está aqui no dia adia verifica isso, aluno que nos procura aqui, muitas vezes não tem o que comer, se alimenta aqui na universidade, só vai comer no outro dia no café da manhã aqui na universidade. Outros alunos que as vezes não tem como chegar na universidade e são contemplados com o auxílio transporte. Então, são situações que muitas vezes levam os alunos a abandonar o nosso curso. (Entrevista realizada ao Diretor do DACE, em 14/05/2019).

Apesar do relato do Diretor do DACE/PROEAC em declarar que os recursos destinados ao PNAES ainda não sofreram nenhum tipo de impacto na UNIFAP, no entanto, a própria UNE declara que houve um impacto significativo nas bolsas permanência destinados aos indígenas e quilombolas:

No governo do presidente Michel Temer houve um corte nas bolsas do Programa Bolsa-Permanência (PBP), prejudicando quase 3 mil alunos indígenas e quilombolas. De acordo com a entidade máxima dos estudantes brasileiros, as propostas apresentadas por este governo de desvinculação orçamentária para a educação e cobrança de mensalidades nas universidades públicas são retrocessos nos direitos dos estudantes em especial na Assistência Estudantil (UNE, 2016).

Para Nascimento (2013), o principal desafio da política de assistência estudantil na atualidade é a ampliação dos recursos orçamentários em correspondência com essas políticas expansionistas do Governo Federal que são

insuficientes para atender à crescente demanda decorrente dos programas voltados para expansão e democratização do Ensino Superior Federal.

Outro entendimento que também merece ser abordado diz respeito ao compromisso do discente com a instituição e com o objetivo da mesma, uma vez que este aluno é participante de programa. É o que aponta Tinto (1975), que o sentimento de gratidão por parte do estudante em relação à instituição pode aumentar o compromisso do indivíduo com a instituição, que por sua vez contribui para decisão sobre sua permanência (TINTO, 1975). Isso se verifica quando da experiência do professor em sala de aula, de identificar os problemas dos alunos e tomar alguma providência para que o discente não abandone o curso, conforme relatado por um professor do colegiado de Administração:

Eu tenho um aluno que ele praticamente quase se evadiu do curso. Por que ele não se evadiu? Porque eu chamei ele para o meu projeto de extensão, aí ele ganhou uma bolsa de 400 reais. Pronto, agora pode terminar o curso, agora pode se formar no segundo semestre. Se eu não tivesse conseguido essa bolsa para ele, que é até o menino da sandália, lá ele seria um evadido, entendeu? E como é que eu sei que ele não estava vindo? Porque eu faço chamada e como ele é bom aluno eu disse – Fulano, por que você está faltando? Aí ele veio aqui, ele chorou aqui nessa sala – professor, eu estou com um problema familiar, meu pai está sendo processado, vão tirar a gente da terra que a gente lutou para plantar e tal. E aí eu consegui uma bolsa para ele, como é um aluno de projeto de extensão ele está se formando.

O envolvimento do discente com pesquisa tem como consequência o aumento da interação entre o estudante, seus pares e docentes (TINTO, 1975).

é razoável acreditar que um aluno selecionado para receber uma bolsa de pesquisa apresenta um bom desempenho acadêmico; então, o aluno se depara com o que chama de recompensa explícita e recompensa intrínseca, numa situação em que o estudante percebe que participar da condução de uma pesquisa reflete um reconhecimento pelo seu bom desempenho acadêmico e a capacidade de aplicar os conhecimentos teóricos obtidos na sala de aula reflete um crescimento intelectual percebido. (TINTO, 1975)

Tinto (1975) ainda afirma, que tanto essas recompensas quanto o aumento da integração acadêmica são fatores que elevam a chance de permanência do estudante. Outros estudos corroboram para os de Tinto, como os encontrados nos de Santos *et al* (2001) que apontam a ausência de interação como um fator de risco para evasão.

Em entrevista a um profissional da área de psicologia da Instituição, relatou da importância que o professor tem em sala de aula, pois tem contato direto

com o aluno e pode identificar certos comportamentos e trazer até o atendimento psicológico:

Hoje muitos estudantes falam em ideias suicidas, tentativas. Teve um dia em que eu atendi duas estudantes e quem trouxe foi o professor, porque elas conversaram com o professor. Nesse caso, acho que o professor é muito importante, pois ele tem contato direto com os alunos, identifica ali, no seu ambiente de trabalho. Alguns, né. Vamos dizer assim, professores mais humanizados que identificou e trouxe aqui.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudos relacionados à evasão no ensino superior, objeto desta pesquisa, ainda são escassos. No entanto, uma busca sistemática nos principais indexadores da produção acadêmica demonstrou um crescimento na produção de investigações e artigos científicos relacionados à evasão na Educação Superior, sobretudo na última década.

A pesquisa revelou que a partir da adesão ao REUNI, em 2007, bem como a implementação de políticas afirmativas como a lei de cotas e SISU, as universidades tiveram um avanço significativo na oferta de novos cursos que demandou melhores condições na sua infraestrutura, aumento na contratação de técnicos e docentes para recepcionar um quantitativo maior de alunos ingressantes. No entanto, a permanência destes alunos até a conclusão do curso passou a ser um desafio para essas instituições, dadas as diversas dificuldades encontradas pelos discentes em concluir seu curso.

O novo momento político e econômico em que atravessa o país, em um cenário de profunda crise, o campo da educação, que já vinha sofrendo com o contingenciamento de recursos desde governos anteriores, nos dias atuais, a intervenção governamental do atual presidente Jair Messias Bolsonaro avança para um retrocesso na área da educação com cortes para todas as universidades.

Esse declínio na área da educação é preocupante, principalmente quando se verifica a trajetória histórica da educação no Brasil, marcada por lutas e conquistas identificadas desde a promulgação da Carta Magna de 1988, e citado nesta pesquisa.

O ensino superior brasileiro, em sua trajetória histórica, teve como característica ser seletivo e elitista, voltado para as camadas mais ricas da sociedade. No período colonial, a forma como a educação era realizada, com atividades literárias e acadêmicas dos Jesuítas, tinha a finalidade de formar os letrados eruditos, sempre com um viés dogmático, uma vez que os Jesuítas ficaram responsáveis pela catequização indígena e pela educação da elite colonizadora.

Essa forma de educação aristocrática, dominadora, corroborou para o aprisionamento do homem aos dogmas da igreja, submisso à autoridade vigente, ignorando toda forma de pensamento científico, em contraste, portanto, ao livre

pensamento, de visão igualitária, confiante no conhecimento como instrumento de transformação.

As mudanças na educação ocorreram a partir das reformas educacionais, no decorrer da história brasileira. No entanto, em todos estes momentos históricos sempre predominou a assistência ao ensino das elites e a negação da universalização da educação para as camadas mais pobres da sociedade, condição necessária para a consolidação da democracia brasileira. Mudar essa realidade de educação, que tem um perfil elitista e subserviente, se perdura aos dias atuais, uma vez que se vive numa sociedade capitalista e dominadora.

As políticas públicas, voltadas para a educação superior, com um olhar para as camadas mais pobres da sociedade, tornaram-se latentes a partir da Constituição de 1988, que afirma que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família com o apoio da sociedade, têm-se a afirmação da gratuidade da educação em instituições públicas, a autonomia universitária, possibilitando a educação em instituições privadas.

Nesse sentido, a promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um importante marco histórico que possibilitou o aprofundamento das discussões em torno da democratização do acesso e permanência nas universidades. Este documento representou um significativo avanço social e político para a sociedade uma vez que, pela primeira vez na história do Brasil, configuraram-se as garantias dos direitos sociais, além de também contemplar o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

Ressalta-se que a implantação, na prática, dessas mudanças, na educação superior no país, só vai ocorrer corroborada de lutas e reivindicações por parte da sociedade, por intermédio da União Nacional dos Estudantes (UNE) e do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), tornando-se fundamental para as conquistas advindas da reforma universitária.

A partir dessas lutas por parte desses movimentos estudantis, diversas ações afirmativas foram estabelecidas por lei, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI), bem como o Programa Nacional de Assistência

Estudantil (PNAES), implementadas com a finalidade de promover a permanência dos estudantes no ensino superior, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, reduzir as taxas de retenção e evasão, e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Posterior a isso, foi implementado ações afirmativas como a lei de cotas nº 12.711 que prevê a reserva de no mínimo 50% das matrículas por curso e turno nas instituições públicas de ensino superior, alterando significativamente o perfil dos discentes nas IFES, por tratar-se de estudantes pardos, negros e pobres oriundos das classes menos favorecidas do Brasil, ampliando, com isso, a demanda por Assistência Estudantil (AE), uma vez que constituem o público-alvo de acordo com o programa de assistência aos discentes.

Outra ação afirmativa que alterou a demanda por assistência estudantil foi o Sistema de Seleção Unificada (SISU), onde os estudantes puderam ingressar em uma universidade distante de sua cidade ou mesmo Estado, gerando uma demanda para garantir sua permanência e conclusão do curso na Instituição escolhida.

Verificou-se nesta pesquisa, que com a ampliação de novas vagas, implantação de novos cursos e estudantes oriundos de diversas localidades do Brasil, principalmente por serem vulneráveis socioeconomicamente, se tornou um desafio para as universidades em mantê-los até a conclusão de seus cursos, uma vez que aumentou a demanda por assistência estudantil, como mencionado anteriormente.

O principal desafio que as universidades enfrentam na atualidade, com relação à política de assistência estudantil, foi a ampliação dos recursos orçamentários em correspondência com essas políticas expansionistas do Governo Federal que são bastante insuficientes para atender à crescente demanda decorrente dos programas voltados para expansão e democratização do ensino superior.

O SISU, de fato levou a um crescimento no quantitativo de alunos ingressantes, no entanto, as pesquisas apontaram, depois de 10 anos de implantação dessa política, que levou a um crescimento na possibilidade de evasão no primeiro ano de curso. Dentre os motivos estão: custo financeiro de uma migração para outro Estado; o arrependimento quanto a 2ª opção pelo curso escolhido; e dificuldades de adaptação, surgindo doenças psicológicas como ansiedade e depressão por estar longe de suas famílias.

Na Universidade Federal do Amapá foi constatado que a forma de ingresso da turma do primeiro semestre de 2014 revelou que 52,4% (cinquenta e dois vírgula quatro por cento) dos ingressantes entraram via SISU e 35,6% (trinta e cinco vírgula seis por cento) são oriundos de outros Estados. Foi constatado, ainda, que nesta mesma turma, quase 50% (cinquenta por cento) dos alunos matriculados não prosseguiram com os estudos para um universo de 100 (cem) alunos. E, ainda, que o mencionado curso faz parte do rol daqueles mais procurados pelos estudantes, comparados aos cursos de Bacharelado em Direito, Medicina, dentre outros, de forma que não possui perfil de curso de evasão.

Uma das providências tomadas pela Instituição, no que tange a ocupação dessas vagas ociosas, foi a realização do processo seletivo às matrículas especiais (PSME), conhecido como vestibulinho. Sendo assim, os novos alunos ingressaram no segundo semestre de 2016.

Dada a escassez de estudos sobre a evasão no ensino superior, somados aos dados obtidos sobre o fenômeno da evasão no curso ora estudado, principalmente relativos ao SISU, quanto a opção por dois cursos e a permanência de alunos oriundos de outros Estados, esta pesquisa não tem o fim em si mesma, ficando para posteriores estudos e aprofundamentos averiguar se os motivos encontrados se fazem presentes nos demais cursos da Instituição.

Identificar as causas que levam a evasão do curso é fundamental para o enfrentamento com políticas públicas direcionadas para esse fenômeno. Sendo assim, os diversos motivos da evasão, apontados nesta pesquisa, se confirmaram no curso ora estudado, que são opção por outro curso, não identificação com o curso, problemas de saúde, motivos pessoais, dificuldades financeiras, baixa qualidade do ensino médio, indisponibilidade de tempo. São fatores que influenciaram o aluno a abandonar o curso de administração.

Os objetivos secundários desta pesquisa foram alcançados, uma vez que os estudos voltados para as políticas públicas educacionais demonstraram que a ação ou omissão por parte do governo pode influenciar ou não a educação universitária, principalmente quando se trata em permanência estudantil.

Quanto aos mecanismos utilizados pela UNIFAP no combate a evasão, tem-se o Programa Nacional de Assistência Estudantil, porém, ficou evidenciado nos dados obtidos, a necessidade de ampliação do mesmo, devido ao quantitativo de alunos que aumentou.

Além do auxílio financeiro, é fundamental que a UNIFAP tenha uma visão mais ampla das necessidades dos alunos em manter-se no curso. A presente pesquisa revelou que o atendimento psicossocial é relevante na medida em que se tem um número elevado de discentes procurando por atendimento psicológico, devendo ser investido em melhoria na infraestrutura no local de atendimento e ampliação da equipe multiprofissional, bem como a necessidade de ações conjuntas com outras Pró-Reitorias.

Ficou evidente que a recepção dos ingressantes na Instituição deve ter uma ação conjunta que envolva o colegiado do curso, no sentido de repensar o caminho crítico de algumas disciplinas aplicadas no 1º semestre, uma vez que alunos provenientes de escolas públicas, em relato nas entrevistas, apresentaram dificuldades em se adaptar ao curso, devido se depararem com disciplinas consideradas difíceis por eles, e que poderiam ser repensadas em ministrá-las em semestres posteriores. Isso se confirmou na revisão de literatura em que a permanência no ensino superior tem como causas as deficiências na educação básica, o que torna mais difícil o andamento do curso.

Evidenciou-se que o sistema acadêmico (SIGAA) é uma importante ferramenta que facilita ter, em tempo hábil, a visão de cada acadêmico na instituição, se está matriculado ou não, se trancou o semestre, quanto tempo pode ser jubilado, enfim, são informações que podem ser cruzadas, facilitando o acompanhamento do aluno desde sua entrada até sua saída, identificando suas dificuldades e fazendo intervenções antecipadas a fim de se evitar sua desistência no curso, somadas a ações conjuntas e integradas entre professores, coordenadores de curso, pró-reitores e DERCA.

A história da Assistência Estudantil ainda está em curso, podendo sofrer alterações ao longo de seu trajeto, principalmente diante do atual cenário de crise político-econômica do país, configurando um momento de grandes incertezas e ameaças a direitos já conquistados. Nesse sentido, é de extrema importância a transformação do Decreto nº 7.234, de 2010, que instituiu o PNAES, em lei, como garantia de programa de Estado, de forma a manter e ampliar as bolsas permanência, para que não fique a mercê de governos com perfil elitista.

A esperança desta pesquisadora é que este País, por intermédio de seus representantes, possa oferecer à população o direito a uma educação de qualidade,

não só com fins para o desenvolvimento econômico, mas também permita a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Leandro S.; SOARES, Ana Paula C.; FERREIRA, Joaquim Armando G. Transição e adaptação à Universidade: apresentação do questionário de vivências acadêmicas. **Psicologia**, Braga, v.19, n.2, p.189-208, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S087420492000000200005>. Acesso em: 18 dez. 2018.
- ANDRADE, Antônio dos Santos, et.al. Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de psicologia. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 36, n. 4, p.831-846, out/dez. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n4/1982-3703-pcp-36-4-0831.pdf>>. Acesso em: 10 nov.2018.
- ASSIS, Anna Carolina Lili. et. al. As políticas de assistência estudantil: experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. **Revista GUAL**,v. 6, n. 4, p. 125-46, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2013v6n4p125>>. Acesso em: 10 jan.2018.
- BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas, v.16, n.2, p.355-374, julho, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n2/a07v16n2.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2018.
- BARDAGI, Marúcia Patta. **Evasão e comportamento vocacional de universitários**: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. 2007. 230 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10762/000602010.pdf>. Acesso em: 08 abr.2019.
- BISINOTO, Cynthia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar na educação superior: panorama da atuação no Brasil. **Arquivos brasileiro de Psicologia**, v.67, n.2, p.33-46, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/317458523_Psicologia_Escolar_na_Educacao_Superior_panorama_da_atuacao_no_Brasil>. Acesso em: 08 abr.2019.
- BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_206_.asp>. Acesso em: 19 ago.2018.
- _____. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. **Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 19 ago.2018.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 3 abril. 2017.

_____. **Políticas sociais acompanhamento e análise**. Brasília: IPEAS, 2014. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_alphacontent&view=alphacontent&Itemid=145. Acesso em: 03 abr.2017.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 2 de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada – SISU. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 jan.2010. Disponível em: http://ces.ufpel.edu.br/vestibular/download/2009i/portaria_sisu_diario.pdf. Acesso em: 11 abr.2017.

_____. Decreto nº 6.096 de 25 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 abr.2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 3 abr.2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação –PDE**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>. Acesso em: 3 abr. 2017.

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 13 ago.2017.

_____. Lei nº 10172/2001. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília: PNE, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 13 ago.2017.

_____. **Altos índices de desistência na graduação**. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32044-censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 03 fev.2019.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 abr.2018.

_____. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 fev.2019.

CASTRO, Tatiana Lage de; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; DORE, Rosemary. Educação profissional e evasão escolar: estudo e resultado parcial de pesquisa sobre a rede federal de educação profissional e tecnológica de Minas Gerais. In: **Colóquio internacional sobre educação profissional e evasão escolar em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Rimepes, 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/seminarios/iv-observatorio-da-educacao/Educacao_Profissional_e_Tecnologica/Educacao_profissional_e_evasao_escolar..._-_Rosemary_Dore.pdf>. Acesso em: 03 fev.2018.

CAVESTRO, Julio de Melo; ROCHA, Fabio Lopes. Prevalência de depressão entre estudantes universitários, **J. bras. psiquiatr.**, Rio de Janeiro, v.55, n.4, p.23-27,2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S004720852006000400001>. Acesso em: 14 out.2018.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. SILVA, Mateus Thomaz da. **O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o Reuni: ampliação de vagas versus garantia de permanência**. [S.l.; s.n], 2012. Disponível em: <[file:///C:/Users/Elizabete/Downloads/13025-Texto%20do%20artigo-23605-1-10-20180914%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Elizabete/Downloads/13025-Texto%20do%20artigo-23605-1-10-20180914%20(1).pdf)>. Acesso em 14 maio 2018.

COMISSÃO. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. [S.l.;s.n], 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 14 maio 2018.

CORREIO DO ESTADO. **Entenda o corte de verba das universidades federais e saiba como são os orçamentos das 10 maiores**.2015. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/15/entenda-o-corte-de-verba-das-universidades-federais-e-saiba-como-sao-os-orcamentos-das-10-maiores.ghtml>>. Acesso em: 03 abr.2019.

CROSO, Camilla; MAGALHÃES, Giovanna Modé. **Privatização da Educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino**. [S.l.;s.n],2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00017.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2018.

CUNHA, Aparecida Miranda; TUNES, Elizabeth; SILVA, Roberto Ribeiro da. Evasão do curso de Química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. **Química Nova**, v. 24, n.1, p. 262-280, 2001. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12167/1/ARTIGO_EvasaoCursoQuimica.pdf>. Acesso em 14 maio 2018.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. **Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções**. [S.l.;s.n],2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2018.

EDUCAÇÃO, UOL, NOTÍCIAS. **Corte de verbas para as Universidades Federal**. 2019. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/05/15/greve->

educacao-cortes-governo-bolsonaro.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 15 abr.2019.

FERREIRA, Bia. **Música: “cota não é esmola”**. Diga Não – Sofar - São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HyusmerTeUM>>. Acesso em: 15 abr.2019.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. [S.l], 1993. Disponível em:<http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf>. Acesso em: 11 maio 2018.

FRASES FAMOSAS SOBRE EDUCAÇÃO. Nelson Mandela. Disponível em: <https://www.frasesfamosas.com.br/tema/educa%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em 14/04/2019.

GAIOSO, Natália Pacheco de Lacerda. **A evasão discente na educação superior no Brasil: na perspectiva de alunos e dirigentes**. 2005. 95f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010: famílias e domicílios - resultados da amostra**. Brasília: IBGE , 2012.

Disponível

em:<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impresao.php?id_noticia=2240>. Acesso em: 11 ago.2017.

_____. **Censo Demográfico, 2018 - população estimada do Amapá**. Brasília: IBGE , 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/panorama>>. Acesso em: 10 fev.2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior, notas estatísticas 2017**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf>. Acesso em: 10 fev.2019.

KIRA, Luci Frare. **A evasão no ensino superior: o caso do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992 – 1996)**. 2002. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba-SP, 2002.

LAKATOS, M. E.; MARCONI, M. de. **A metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2012.

LI, Denise Leyi. **O novo Enem e a plataforma Sisu: efeitos sobre a migração e a evasão estudantil**. São Paulo: EdUSP, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=17&Itemid=160&id=67A91CCD7FD6&lang=pt-br>. Acesso em: 15 fev.2019.

MACHADO, C; SZERMAN, C. **Efeito SISU**. Sistema facilitou migração entre estados e aumentou nota de corte para universidade, mas também levou a maior evasão. 2018. Disponível em:

<http://montanhaparatodos.com.br/wpcontent/uploads/2018/01/O-Globo_29-01-2018_Primeiro-Caderno_1-Nacional_p17.pdf>. Acesso em: 03 mar.2019.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro. **Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação**: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. [S.l.;s.n], 2013. Disponível em:

<<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/23271/23271.PDF>>. Acesso em: 15 abr.2018.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2012.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **Assistência Estudantil e Contrarreforma universitária nos anos 2000**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, 2013. Disponível em:

<<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/11438/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Clara%20Martins%20do%20Nascimento.pdf>> Acesso em: 05 maio 2018.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil**. [S.l.;s.n], 2008. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/profile/afranio_catani/publication/266332907_democratizacao_do_acesso_e_inclusao_na_educacao_superior_no_brasil/links/5538f8820cf2239f4e7a8085/democratizacao-do-acesso-e-inclusao-na-educacao-superior-no-brasil.pdf>. Acesso em: 10 jul.2018.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PALÁCIO, P.P. **Políticas de acesso e permanência do estudante da universidade federal do ceará (UFC)**. 2012. 123f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

PINTO, J. C. N. G.; BELO, A. S.; PAIVA, W. A. P. Os desafios da assistência estudantil no contexto da reforma do ensino superior no Brasil. In: **Seminário Latinoamericano de Escuela de Trabajo Social**, 20., 2012, Córdoba. Anales... San Jose: Alaeits, 2012. p. 1-13.

PINHO, D; AURÉLIO, B. A transição do ensino médio para a universidade: um estudo qualitativo sobre os fatores que influenciam este processo e suas possíveis consequências comportamentais. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 33-47, jan./jun. 2015. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/download/1691/1482>>. Acesso em: 18 dez.2018.

POLYDORO, S. A. J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e retorno à instituição.** 2000. 165f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 2000.

RAMOS, L. F.C; MACÊDO, K. B. Reflexões sobre o adoecimento dos servidores técnico-administrativos em educação. **Argum.**, Vitória, v. 10, n. 3, p. 107-122, ago./dez. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/argumentum/article/download/16911/15678>>. Acesso em: 13 maio 2018.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil.** [S.l;s.n],2014.Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/.../romanelli-otaza-oliveira-histria-da-educao-no-brasil>>. Acesso em: 12 dez.2018.

SANTOS, A.R. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, F. F. F.; NORONHA, A. B.. **Estudo do perfil dos alunos evadidos da Faculdade de Economia, administração e contabilidade** – Campus Ribeirão Preto. V SemeAd - Seminários de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP, São Paulo. 2001

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, v.8, n.2, p. 4-17, 2008.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no Ensino Superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2018.

SOUZA, J. M. **Trajetória do estudante no curso noturno de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:** perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão. Porto Alegre: EdUFRGS,2014. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/104662>>. Acesso em: 18 dez.2018.

SOUZA, C. **“Estado da Arte” da Área de Políticas Públicas: conceitos e principais tipologias.** XXVII Encontro Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) GT: Políticas Públicas. Caxambu, MG, p. 1-16, 21 a 25, 2003

TINTO, V. Etapas de saída do estudante: reflexões sobre o caráter longitudinal do aluno saindo. **Jornal de Ensino Superior**, v. 59, n. 4, p. 438-455, 1975.

_____.Aulas com Comunidades: explorando o caráter educacional da persistência do aluno. **Jornal de Ensino Superior**, v. 68, n. 6, p. 599-624, 1997.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. PPC/ADM/UNIFAP. Macapá, 2019.
Disponível em: <<http://www.unifap.br>>. Acesso em: 10 jan.2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2015 – 2019**. Comissão de elaboração de PDI. Macapá, 2019.

_____. **Relatório PROEAC/UNIFAP**. Macapá, 2016. Disponível em:
<<http://www.unifap.br>>. Acesso em: 14 maio 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Convite para participar da pesquisa de Mestrado da Universidade Estadual do Ceará em parceria com a UNIFAP

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: A EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. O objetivo deste trabalho é avaliar a evasão nos cursos de graduação da UNIFAP. Para realizar o estudo será necessário que o(a) Sr.(a) se disponibilize a participar da aplicação deste questionário.

Para a instituição e para a sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para descrever quais os motivos que levam os alunos a abandonarem os cursos na graduação da Universidade Federal do Amapá.

Os riscos da sua participação nesta pesquisa seria o desconforto em responder as questões. No entanto, ressaltamos que as informações coletadas serão utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade.

O(a) Sr.(a) terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares. Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (96)3312-1756 (DERCA); (96) 99901-6349 (celular). O senhor (a) também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amapá Rodovia JK, s/n – Bairro Marco Zero do Equador - Macapá/AP, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através dos telefones 4009-2804, 4009- 2805.

Desde já agradecemos!

APÊNDICE B - Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM OLHAR SOBRE A EVASÃO E A LONGA PERMANÊNCIA DOS DISCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Pesquisador: ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONCALVES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07384519.7.0000.0003

Instituição Proponente: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.237.430

Apresentação do Projeto:

Conforme o parecer anterior

Objetivo da Pesquisa:

Conforme o parecer anterior

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme o parecer anterior

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de acordo com a resolução 486/2012 e resolução 510/2018

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km 02

Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280

UF: AP **Município:** MACAPÁ

Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 3.237.430

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1292816.pdf	12/03/2019 20:22:21		Aceito
Outros	RESPOSTAS_CEP.pdf	12/03/2019 20:21:19	ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONCALVES	Aceito
Outros	TERMO_DE_ANUENCIA.PDF	12/03/2019 20:14:42	ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONCALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CORRIGIDO.pdf	12/03/2019 20:06:40	ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONCALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CORRIGIDO.pdf	12/03/2019 20:06:27	ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONCALVES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.PDF	06/02/2019 00:51:08	ELIZABETE DE MENEZES FARIAS GONCALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPA, 01 de Abril de 2019

Assinado por:
RAPHAELLE SOUSA BORGES
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Juscelino Kubistcheck de Oliveira - Km 02
Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.902-280
UF: AP Município: MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E-mail: cep@unifap.br

APÊNDICE C – Formulários de pesquisa

Convite para participar da pesquisa de Mestrado da Universidade Estadual do Ceará em parceria com a UNIFAP

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: A EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. O objetivo deste trabalho é avaliar a evasão nos cursos de graduação da UNIFAP. Para realizar o estudo será necessário que o(a) Sr.(a) se disponibilize a participar da aplicação deste questionário.

Para a instituição e para a sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para descrever quais os motivos que levam os alunos a abandonarem os cursos na graduação da Universidade Federal do Amapá.

Os riscos da sua participação nesta pesquisa seria o desconforto em responder as questões. No entanto, ressaltamos que as informações coletadas serão utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade.

O(a) Sr.(a) terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares. Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (96)3312-1756 (DERCA); (96) 99901-6349 (celular). O senhor (a) também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amapá Rodovia JK, s/n – Bairro Marco Zero do Equador - Macapá/AP, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através dos telefones 4009-2804, 4009- 2805.

Desde já agradecemos!

Você foi aluno(a) do:

PS/UNIFAP

SISU

Idade

Sua resposta

Sexo:

Feminino

Masculino

Outros

Estado Civil (ao entrar no curso):

Solteiro(a)

Casado(a)/Vive com companheiro(a)

Viúvo(a)

Divorciado(a)

Outros

Relações étnico-raciais

Negro

Branco

Pardo

Indígena

Tem filhos?

- Sim.
- Não

Município e Bairro onde reside

Sua resposta _____

Quanto tempo você leva para chegar a universidade? *

Sua resposta _____

Transporte utilizado para ir a universidade: *

- Público
- Particular

Você cursou o Ensino Médio (ou o antigo 2° grau):

- predominantemente em escola pública
- predominantemente em escola particular
- todo em escola particular
- todo em escola pública

Você classificaria seu desempenho no Ensino Médio (ou antigo 2° grau) como

- Excelente
- Bom
- Regular
- Fraco

Você ingressou na UNIFAP por meio de alguma política de inclusão social?

- Sim, por meio da cota RENDA INFERIOR/ESCOLA PÚBLICA
- Sim, por meio da cota RACIAL/REND A INFERIOR/ESCOLA PÚBLICA
- Sim, por meio da cota INDEPENDENTE DE RENDA/ ESCOLA PÚBLICA
- Sim, por meio da cota RAÇA/INDEPENDENTE DE RENDA/ ESCOLA PÚBLICA
- Sim, por meio da cota DEFICIÊNCIA- RAÇA RENDA INFERIOR/ ESCOLA PÚBLICA
- Sim, por meio da cota DEFICIÊNCIA/RAÇA INDEPENDENTE DE RENDA/ESCOLA PÚBLICA
- Não

Qual fator(es) o(a) levou a desistir do curso? *

- Insatisfação com o curso escolhido
- Problemas familiares
- Paternidade ou maternidade
- Dificuldades financeiras
- Moro muito longe da universidade
- Doença
- Optei por outro curso
- Conciliar trabalho e estudo

Recebeu algum tipo de auxílio estudantil? *

- Sim.
- Não
- Solicitei, mas não fui contemplado(a)
- Outros

Antes de tomar a decisão de desistir do curso, você chegou a conversar com alguém sobre o assunto?

- Não. Decidi sozinho(a)
- Sim. Conversei com amigos e/ ou familiares
- Sim. Conversei com outros colegas do curso
- Sim. Conversei com o coordenador e/ ou professores do curso

Teve conhecimento da Resolução/UNIFAP que trata sobre perda de vaga, quando ainda frequentava o curso?

- Sim
- Não

Ao ingressar na UNIFAP você recebeu instruções e normas sobre o curso e sobre a UNIFAP?

- Sim
- Não
- Parcialmente

Quais aspectos gerava insatisfação? *

- Estrutura do curso
- Infra-estrutura de ensino deficiente
- Falta de suporte acadêmico e pedagógico
- Os conteúdos ministrados não atenderam às minhas expectativas
- Dificuldade de adaptação ao ritmo da Universidade
- Não estava satisfeito com o meu rendimento acadêmico

Quais incentivos você teve quando cursava? *

- PNAES-programa nacional de assistência estudantil
- BOLSA – de iniciação científica
- FAMÍLIA
- AMIGOS
- PROFESSORES
- Nenhum

Quais aspectos você mudaria no curso para que o motivasse a não desistir da graduação?

- Currículo do curso
- Não mudaria nada
- Melhores professores
- Outros. Especificar

Você se arrepende de ter desistido do curso?

- Sim
- Não

Você pretende retornar ao curso?

- Sim
- Não
- Não sabe
- Concluí outro curso