

AÇÕES DE PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: avaliação de uma proposta de apoio pedagógico

Línea Temática: Políticas nacionales y gestión institucional para la reducción del abandono

Michelle Cristine Silva Toti mcristines@gmail.com Brazil

Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG

Edna De Oliveira ednajholiveira@gmail.com Brazil

Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG

Joyce De Oliveira Ribeiro joyceoribeiro@gmail.com Brazil

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG

Resumo

O sistema de ensino superior brasileiro passou nas últimas duas décadas por expressivas mudanças que ampliaram o seu alcance e o perfil do corpo discente. Nesse novo contexto, a evasão que já representava um desafio, tornou-se ainda mais complexa e abrangente. De um modo geral, a literatura aponta que as causas da evasão estão relacionadas a fatores internos, externos e pessoais, dos quais destacamos os desafios de adaptação às novas demandas acadêmicas. No sistema público fomentou-se, por meio da legislação, ações que favoreçam a permanência dos estudantes, atuando no âmbito financeiro, educacional, cultural dentre outros. No entanto, as instituições brasileiras ainda precisam avançar na construção de uma cultura na qual as proposições sejam baseadas em diagnósticos e os resultados sejam avaliados constantemente. Neste trabalho, apresentamos a avaliação do impacto para a permanência de estudantes que participaram de um ciclo de oficinas sobre estratégias de aprendizagem, realizadas em duas instituições federais de ensino superior, nos anos de 2017 e 2018, com o foco nos alunos ingressantes. As oficinas tiveram entre 3 e 7 encontros e abordaram os temas estabelecimento de objetivos, gerenciamento do tempo, estratégias de estudos, ansiedade, autoavaliação e basearam-se na Teoria Social-Cognitiva. Nesse período, foram ofertados, em 3 *campi*, nove turmas, nas quais os discentes se inscreviam após divulgação via correio eletrônico. No total, houve a participação de 104 discentes, de cursos das diferentes áreas do conhecimento, tais como Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e Ciências Sociais Aplicadas. Analisou-se o percentual de permanência dos discentes participantes em relação à totalidade dos discentes das instituições. Os dados foram coletados na base de dados acadêmicos das instituições e foi realizada a análise comparativa entre a situação da matrículas dos discentes que realizaram a oficina nos anos de 2017 e 2018 e os que não participaram. Os resultados indicam que a participação nas oficinas, ao ingressar na universidade, tem contribuído com a

permanência dos estudantes, pois o índice de evasão entre os estudantes que participaram das oficinas é menor do que o encontrado entre a totalidade do corpo discente.

Palavras-chave: Ensino superior, Evasão, Teoria Social Cognitiva.

1. Introdução

Configurada a partir de 1930, a tradição universitária brasileira é relativamente recente e apresentou certa estabilidade desde a Reforma Universitária de 1968 até os anos 2000, quando se iniciaram expressivas mudanças no sistema de ensino superior no Brasil, , por meio da expansão da rede federal e pela introdução de novos mecanismos de ingresso, como o Sistema Unificado de Seleção (Sisu) (GILIOLI, 2016).

Nesse cenário de mudanças destaca-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído por decreto em 2007, contemplando ações para o aumento das vagas, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão. Em 2007, por meio da Portaria Normativa 39, , após décadas de luta de organizações como o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (Fonaprace), foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) que, em 2010, foi publicado como Decreto 7234. No Pnaes são estabelecidas nove áreas de atuação para a Assistência Estudantil e, dentre ellas, encontra-se o apoio pedagógico.

O Pnaes, assim como as iniciativas do Reuni, Sisu e outros, têm como principal objetivo diminuir as desigualdades sociais no Brasil por meio, principalmente, do acesso, da permanência e do êxito dos estudantes no Ensino Superior. Nesse contexto, a retenção e a evasão de estudantes passam a demandar maior atenção das instituições de ensino superior (IES).

De modo geral, a literatura aponta que as causas da evasão estão relacionadas a fatores internos, externos e pessoais, dos quais destacamos os desafios de adaptação às novas demandas acadêmicas. Tinto (1975) foi o pioneiro em discutir a responsabilidade da instituição com a evasão dos estudantes. Embora reconheça a influência das características pessoais e demográficas do discente, o modelo longitudinal de integração desenvolvido pelo autor destaca a integração acadêmica e social à instituição como principal fator na decisão em permanecer ou evadir. Esse modelo contribui para a compreensão do fenômeno da evasão e reconhece a importância de ações institucionais para promover a integração do aluno na IES e evitar a evasão (OLIVEIRA, 2014).

Para Gillioli, cada IES precisa realizar o acompanhamento efetivo de seus estudantes, a fim de detectar desde suas necessidades acadêmicas até as operacionais e as relacionadas às suas condições socioeconômicas. Nesse entendimento, o autor indica o impacto que os programas de assistência e orientação educacional podem exercer em prol da permanência do estudante, ampliada sua relevância, por estarem adequados ao contexto de cada IES.

No sistema público fomentou-se, por meio da legislação e de programas como o Reuni e o Pnaes, ações que favorecem a permanência dos estudantes, atuando no âmbito financeiro, educacional, cultural, dentre outros. No entanto, as instituições brasileiras ainda precisam avançar na construção de uma cultura na qual as proposições sejam baseadas em diagnósticos e os resultados sejam avaliados constantemente.

A Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), que chamaremos de Instituição 1, já oferecia, desde a criação do Pnaes, ações de apoio pedagógico, oferecendo auxílio para a participação em eventos científicos e material didático específico para os alunos que não tivessem condições de adquirir. No entanto, essas ações não atendiam as demandas que eram trazidas à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Prace) que, frequentemente, atendiam alunos com queixas de não saberem como estudar bem na universidade e, a maioria destes, com baixo desempenho acadêmico e histórico de retenção. A Prace solicitou à Prograd que os pedagogos fizessem o atendimento à esses alunos, oferecendo orientação educacional qualificada.

A Prograd autorizou esse atendimento no final de 2015. O Departamento de Apoio Pedagógico da Prograd realizou, em 2016, o “Levantamento de Interesses e Necessidades dos(as) Estudantes”, enviado a todos alunos do primeiro ano, com o objetivo de saber se havia e quais eram as demandas dos graduandos por apoio pedagógico.

No ano de 2016 ingressaram na instituição 1856 estudantes, distribuídos em 33 cursos de graduação. Aproximadamente 10,4% desse total respondeu ao questionário (193 estudantes). As respostas indicaram que havia interesse de quase a totalidade dos respondentes (96,4%) em participar de atividades (oficinas, palestras, debates, etc.) voltadas para orientações sobre como estudar melhor na universidade. Quando questionado sobre atividades que tivessem como tema o processo de integração à universidade, o interesse foi um pouco menor, 85,5%.

Alguns temas foram propostos aos alunos, para que indicassem interesse. Em ordem decrescente, indicaram: organização do tempo e estabelecimento de objetivos (83,9%); como melhorar as anotações de aula (58%); ansiedade em momentos de avaliação (56,5%); integração à universidade (33,7%); outros - temas sugeridos pelos alunos (4,1%): como interagir com os professores para melhorar desempenho, nervosismo, ansiedade e timidez na apresentação de trabalhos e seminários, como melhorar os objetos de estudos na faculdade, como saber os principais pontos da matéria pra estudar, orientação para o mestrado, o que a faculdade oferece para ajudar nos estudos, métodos de estudos. Esses dados foram a base para a proposição das ações de apoio pedagógico ofertadas pelo departamento de apoio pedagógico, iniciado em 2016.

Na instituição 2, um campus de um Centro Federal com cursos superiores, há apenas um curso de graduação e o acompanhamento pedagógico é realizado, principalmente, pela Coordenação Pedagógica (CP). Nesta instituição a CP não aplicou *a priori* um questionário para o levantamento de interesses, foi por meio dos atendimentos individuais e coletivos, e também, em diálogo com os órgãos de representação

estudantil que se identificou a necessidade de realizar-se atividades voltadas para a integração, que promovessem troca de experiências e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem adequadas às exigências do ensino superior. Assim, a partir de 2018 o ciclo de oficinas de orientação educacional passou a ser realizado com os estudantes.

É importante destacar que os profissionais envolvidos nessas ações identificaram a necessidade de constituírem um grupo de estudos, pois tinham pouca ou nenhuma experiência com a orientação aos alunos do ensino superior. Assim, propuseram o estudo teórico e conhecimento de experiências existentes, dentre as quais destacamos o programa voltado à promoção da autorregulação da aprendizagem desenvolvido na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), que ofereceu importante subsídio às oficinas analisadas neste trabalho (PELISSONI, 2016; POLYDORO et al., 2017; SALGADO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2018). Em 2017 a pedagoga do Centro Federal, que chamaremos de Instituição 2, uniu-se ao grupo.

Neste trabalho, apresentamos a avaliação do impacto para a permanência dos estudantes que participaram do ciclo de oficinas sobre estratégias de aprendizagem, realizadas na Instituição 1 e 2, nos anos de 2017 e 2018. Apresentaremos, nas próximas sessões, a fundamentação da proposta, a metodologia de desenvolvimento das oficinas e a avaliação, realizada com base em dados institucionais de permanência e rendimento dos estudantes participantes em contraste com os dados gerais do corpo discente.

2. Desenvolvimento:

As oficinas tiveram entre 3 e 7 encontros, em quatro semestres letivos (2017/1, 2017/2, 2018/1 e 2018/2), de acordo com a disponibilidade de profissionais ministrantes e da demanda discente. As discussões fundamentaram-se na Teoria Social Cognitiva (TSC), utilizando o programa “Cartas do Gervásio ao Seu Umbigo: comprometer-se com o estudar na educação superior” (Rosário, Núñez e González-Pienda, 2017). Os encontros foram organizados em torno dos temas estabelecimento de objetivos, gerenciamento do tempo, estratégias de estudos, ansiedade e autoavaliação que buscaram estabelecer reflexões sobre a autorregulação da aprendizagem, entendida como um “processo ativo no qual os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem tentando monitorar, regular e controlar as suas cognições, motivações e comportamentos com o intuito de alcançá-los”. (Rosário, 2004, p. 37).

A TSC propõe uma interação contínua e recíproca entre os aspectos comportamentais, ambientais e cognitivos (Bandura, 2008), apresentando “uma visão de homem inserido em contextos sociais que possibilitam relações de trocas desencadeando adaptações e mudanças. [...] trata-se de um indivíduo agente e também produto de tais relações sociais” (AZZI, 2014, p. 111).

A autorregulação é uma das capacidades eminentemente humanas que, na TSC, são apontadas devido às quais os sujeitos podem ser agentes (além da simbolização, intencionalidade, antecipação, autorregulação e autorreflexão) (SALGADO;

POLYDORO; ROSÁRIO, 2018). A autorregulação da aprendizagem é um caso específico do construto da autorregulação para o domínio acadêmico (PELISSONI, 2016) e está relacionado ao controle do comportamento, pensamentos e sentimentos, planejados e adaptados de acordo com os objetivos estabelecidos, contextos e necessidades (ZIMMERMAN, 2008),

As oficinas, ora apresentadas, procuraram promover reflexões sobre diferentes estratégias de aprendizagem. O planejamento e a avaliação das ações aconteceram de forma conjunta entre as 3 (três) pedagogas das duas instituições, porém, o desenvolvimento das oficinas ocorreu sob a responsabilidade de cada uma das profissionais em seus respectivos *campi*.

Foram ofertadas nove turmas, nas quais os discentes se inscreviam após divulgação via correio eletrônico. Os encontros foram presenciais e semanais, com duração de 1h e 30 minutos e com uma atividade para realização durante a semana, que completavam a carga-horária total do Ciclo de Oficinas. Os alunos receberam certificação ao final do ciclo de oficinas, desde que obtivessem frequência mínima de 75%. No total, houve a participação de 104 discentes, de cursos de diferentes áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e Ciências Sociais Aplicadas).

Ao final, as oficinas foram avaliadas em conjunto pelas pedagogas das duas instituições. Analisou-se a permanência dos discentes participantes em relação à totalidade dos discentes das instituições. Os dados foram coletados na base de dados acadêmicos das instituições e foi realizada a análise comparativa entre a situação das matrículas dos discentes que realizaram a oficina nos anos de 2017 e 2018 e os que não participaram.

3. Resultados

As oficinas realizadas nessas instituições, pautadas na autorregulação da aprendizagem, na perspectiva da Teoria Social Cognitiva (BANDURA, 2008; AZZI, 2014; ZIMMERMAN, 2008), foram propostas como meio de atender às demandas dos estudantes em relação às dificuldades pedagógicas.

O Brasil, segundo dados mais recentes do Censo da Educação Superior (INEP, 2018), possui 8.286,663 de matrícula na graduação. Destes, 75,3% estão na rede privada, que, com poucas exceções, oferece cursos de menor qualidade. Das matrículas na rede pública (federal, estadual e municipal), 63,9% concentram-se nas IFES. Sobre a evasão, as IFES possuíam, em 2017 (INEP, 2018), 70,1% de matrículas ativas, com a situação “cursando”, 9,6% formados, 8,6% de matrículas trancadas, 10,7% desvinculados do curso e 1,0% transferidos para um curso da mesma instituição (INEP, 2018).

Em 2018 foi realizada, no Brasil, a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior e Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, em parceria com a Universidade Federal de Uberlândia (FONAPRACE/ANDIFES, 2018). Os dados sobre a intenção de evasão, indicam que

mais da metade dos alunos de graduação das IFES (52,8%) já pensou em abandonar o curso. As razões apontadas são dificuldades financeiras (32,8%), o nível de exigência acadêmico (29,7%), as dificuldades para conciliar os estudos e o trabalho (23,6%), problemas de saúde (21,2%), dificuldades do próprio campo profissional (19,5%), relacionamentos no curso (19,1%), incompatibilidade com o curso escolhido (18,8%), a insatisfação com a qualidade do curso (18,4%), os problemas familiares (15,9%) e assédio, bullying, perseguição, discriminação ou preconceito (4,7%).

Considerando a necessidade de avaliar constantemente as ações de apoio à permanência, de forma a garantir a realização de ações efetivas para garantir a qualidade dos serviços oferecidos à comunidade e a equidade social, realizamos a análise do impacto da participação dos estudantes em relação à permanência no curso. Considerando os(as) estudantes que ingressaram nos anos de 2017 e 2018, observa-se os seguintes índices, demonstrados no quadro abaixo, utilizando as categorias utilizadas pelo INEP (2018): cursando, formados, desligados, transferência na mesma instituição e trancamento.

Quadro 1: Permanência na instituição 1 - Ano de ingresso 2017

	Cursando	Formados	Desligados	Transferência na mesma instituição	Trancamento
Ingressantes 2017 - geral	62,8%	0,7%	34,8%	1,7%	0,87%
Ingressantes 2017 que participaram das oficinas	73%	14,3%	0	4,7	7,6

Quadro 2: Permanência na instituição 1 - Ano de Ingresso 2018

	Cursando	Formados	Desligados	Transferência na mesma instituição	Trancamento
Ingressantes 2018 - geral	70,3%	0,24%	27,8%	1,6%	0,06%

Ingressantes 2018 que participaram das oficinas	87,23 %	0	8,5%	1,92%	2,35%
---	---------	---	------	-------	-------

Quadro 3: Permanência na instituição 2 - Ano de ingresso 2018

	Cursando	Formados	Desligados	Transferência na mesma instituição	Trancamento
Ingressantes 2018 - geral	90,52	0	6,32	0	3,16

Ingressantes 2018 que participaram das oficinas	95,45	0	4,54	0	0
---	-------	---	------	---	---

Os números levantados indicam maior probabilidade de permanência entre os estudantes que participaram das oficinas, quando comparados à totalidade dos alunos da instituição. Os dados indicam que os estudantes que participaram das oficinas na Instituição 1 e 2 apresentam um índice de permanência (cursando e formados) maior do que o grupo geral. Embora consideremos outros fatores que podem impactar nesses resultados, como, por exemplo, esse grupo de participantes ser composto, *a priori*, por alunos mais engajados, mesmo que esse seja o caso, o interesse em participar desse tipo de ação constituiria-se em um indicador de permanência.

Em outro trabalho (TOTI; RIBEIRO; OLIVEIRA; CARETTI, p. 130), apresentaram dados sobre a avaliação das oficinas realizada pelos estudantes participantes, concluindo que os alunos avaliaram positivamente a participação “em relação às contribuições para o desenvolvimento de habilidades autorregulatórias e indicou a importância de iniciativas desse tipo para a adaptação ao ensino superior e para a reflexão sobre o processo de aprender”. O conjunto desses dados indicam que as ações de apoio pedagógico que vêm sendo desenvolvidas pela Instituição 1 e 2 apresentam impacto positivo, tanto na percepção dos alunos quanto no impacto para a permanência.

4. Considerações Finais

A educação superior brasileira passou, nas últimas duas décadas, por um acentuado processo de expansão. Políticas e programas promoveram um aumento no número de vagas e, também, buscaram fomentar a igualdade de oportunidades no acesso e permanência.

Assumimos que a desigualdade social “não se manifesta somente no campo financeiro, e políticas que tentem compensá-la somente pelo viés econômico podem não estar contribuindo, verdadeiramente, para reduzir a desigualdade, em suas diversas formas” (ASSIS, 2013, p. 98). Portanto, é importante que se reconheça a assistência estudantil como um direito do estudante, mas, também, a necessidade de se propor ações que vão além dos auxílios financeiros, desenvolvendo ações multidisciplinares no atendimento e acompanhamento dos alunos.

As ações de apoio e acompanhamento pedagógico têm como objetivo principal atender os(as) alunos(as) nas dificuldades e questionamentos relacionados ao seu desempenho acadêmico, de forma a contribuir com a melhoria da sua aprendizagem e aumentar a qualidade da sua permanência na instituição. Diminuindo, assim, os índices de retenção e evasão. As duas instituições aqui analisadas, oferecem, além das oficinas, atendimento individual, palestras, orientação aos docentes e ações de extensão.

Cabe ressaltar, ainda, o caráter interinstitucional dessa proposta de apoio pedagógico, uma vez que integra duas IFES (uma universidade, em dois de seus *campi*, e um Centro Federal em um dos seus *campi*) buscando “romper com a sensação de isolamento e fortalecer a identificação com outros profissionais que vivenciam situações similares” (TOTI; RIBEIRO; OLIVEIRA; CARETTI, p. 130, p. 132). Esse é um aspecto positivo importante na experiência, pois o Brasil não tem cursos específicos para qualificar os profissionais que atuam no ensino superior, tampouco se organizaram associações para atender a esses profissionais. Assim, esperamos contribuir para a discussão sobre a importância de ações de apoio pedagógico e seus impactos positivos e, também, sobre a identidade dos profissionais que estão atuando nas universidades federais brasileiras.

Referencias

ASSIS, A. C. L. Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF. Tese de Doutorado. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 120 p., 2013.

BANDURA, A. (2008). A evolução da Teoria social cognitiva. In Bandura, A. Azzi, R. G. & Polydoro, S. A. J. Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos (p. 15-41). Porto Alegre, RS: Artmed.

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

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior - 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 08 ago. 2019.

OLIVEIRA, Edna de. Evasão universitária no Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia. Dissertação (mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal de Alfenas. VARGINHA. 2016.

PAULA, Maria de Fátima Costa de; FERNANDES LAMARRA, Norberto, (Org.). Reformas e democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2011.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Educação Superior e inclusão social na América Latina: um estudo comparado entre Brasil e Argentina. In: PAULA, Maria de Fátima Costa de; FERNANDES LAMARRA, Norberto, (Org.). Reformas e democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2011. p. 53-96.

PELISSONI, Adriane Martins Soares et al. Eficácia de um programa híbrido de promoção da autorregulação da aprendizagem para estudantes do ensino superior.

Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2016.

POLYDORO, S. A. J.; DANTAS, M. A. ; PELISSONI, A. M. S. ; SALGADO, F. A. F. ; ROSARIO, P. . Intervenção em Autorregulação da Aprendizagem no Ensino Superior: proposição e desdobramento. In: Soely Aparecida Jorge Polydoro. (Org.). Promoção da Autorregulação da Aprendizagem: contribuições da Teoria Social Cognitiva. 1ed.Porto Alegre- RS: Editora Letra 1, 2017, v. , p. 77-87.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Cartas do Gervásio ao seu umbigo**. Almedina, 2019.

SALGADO, F. A. F.; POLYDORO, S.; ROSÁRIO, P. Programa de Promoção da Autorregulação da Aprendizagem de Ingressantes da Educação Superior. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 23, n. 4, p. 667-679, out./dez. 2018.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research.

Review of educational research, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TOTI, M. C. S.; RIBEIRO, J. O.; OLIVEIRA, E.; CARETTI, L. S. Experiência interinstitucional de apoio aos discentes no ensino superior. *In: **Congreso Internacional de Orientación para el Aprendizaje en Educación Superior (OAES)*** - Universidad de Chile - novembro/2018, Santiago

– Chile. Anais (on-line). Disponível em [o_aes-h](http://oaes-h)

[2018](http://oaes-h). Acesso em 15 ago. 2019.

<https://asociacion-oaes.com/2019/05/04/acta-ponencias->

ZIMMERMAN, B. J. Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, v.45, n.1, p.166 –183, 2008.