

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ENORÊ FARIA ARTIOLI

**PERFIL DOS ACADÊMICOS CONCLUINTES, COM E SEM RETENÇÃO, EM
2019/2 NA UNEMAT CAMPUS DE CÁCERES**

CÁCERES-MT

2021

ENORÊ FARIA ARTIOLI

**PERFIL DOS ACADÊMICOS CONCLUINTES, COM E SEM RETENÇÃO, EM
2019/2 NA UNEMAT CAMPUS DE CÁCERES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador Professor Dr. Fernando Cezar Vieira Malange

**CÁCERES-MT
2021**

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

A784p Artioli, Enorê Faria.

Perfil dos acadêmicos concluintes, com e sem retenção, em 2019/2 na UNEMAT *Campus* de Cáceres / Enorê Faria Artioli – Cáceres, 2021.
116 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim).

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2021.

Orientador: Dr. Fernando Cezar Vieira Malange.

1. Educação Superior. 2. Permanência. 3. Perfil Acadêmico. I. Malange, F. C. V., Dr. II. Título.

CDU 378(817.2)

ENORÊ FARIA ARTIOLI

**PERFIL DOS ACADÊMICOS CONCLUINTES, COM E SEM RETENÇÃO, EM
2019/2 NA UNEMAT CAMPUS DE CÁCERES**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Fernando Cezar Vieira Malange (Orientador – PPGedu/UNEMAT)

Dr.^a Patrícia Simone Nogueira (Membro Externo – UFMT)

Dr.^a Elizeth Gonzaga dos Santos Lima (Membro Interno – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: 19/08/2021.

Dedico esta dissertação à dádiva chamada vida, pois a cada amanhecer, a cada dia, sendo ele feliz ou triste, desafiador ou apático, colorido ou cinza precisamos vivê-lo fazendo diversas escolhas, que definem quais experiências teremos, para onde estamos indo e quais caminhos percorreremos. Foram estas escolhas que me trouxeram até este momento.

Agradeço, inicialmente, a minha família, pois foi por meio de sua dedicação e apoio que pude conquistar mais este desafio.

À Daniela Teshima Mineiro, por estar sempre ao meu lado nos mais diversos momentos.

À Universidade do Estado de Mato Grosso, que oportuniza a cada ano/semestre a realização do sonho de concluir uma graduação e/ou pós graduação através de sua estrutura e corpo docente.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) e a seus professores, pelo trabalho e dedicação, pois sem eles essa etapa não seria possível.

À Prof.^a Dr.^a Elizeth Gonzaga dos Santos Lima, que aceitou ser minha orientadora após a aprovação no processo de seleção, acreditou no meu projeto, oportunizando o ingresso neste Programa de Pós-Graduação.

Ao Prof. Dr. Fernando Cezar Vieira Malange, que após o credenciamento no PPGEdu aceitou desafio de ser meu orientador nesta jornada de estudos e pesquisas.

À turma do Mestrado em Educação, ingressantes em 2019, que, apesar das dificuldades encontradas, mantiveram-se unidos para que todos pudessem concluir mais esta etapa.

À Banca Examinadora, pelas contribuições importantes para a conclusão deste trabalho.

Lutar por uma solução educacional é mirar o horizonte futuro incluindo melhor paisagem. Não importa o volume de dificuldades ou estimativa de limitações e restrições para fazer acontecer, o importante é tentar, experimentar de forma consciente e coerente.

(Edgard Bruno Cornachione Júnior)

RESUMO

O presente estudo tem como discussão as políticas de acesso e permanência à Educação Superior, tomando como base os cursos de graduação do campus “Jane Vanini”, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). A pesquisa objetiva analisar a retenção acadêmica a partir dos concluintes em 2019/02, tendo o intuito de debater os conceitos, a incidência e os fatores interferentes deste fenômeno. Para tanto, foi traçado o perfil dos concluintes com e sem retenção a partir das características sexo, cor, faixa etária, modalidade de ingresso, reserva de vagas e tipo de escola. Desse modo, a pesquisa classifica-se como quanti-qualitativa, por ser um estudo de abordagem mista e, em relação aos objetivos específicos, pode ser classificada como descritiva. Utilizamos ainda a pesquisa documental, em que foram coletados dados dos sujeitos no Censo da Educação Superior no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), também nas páginas oficiais das Pró-Reitorias e outros setores, no site da UNEMAT. Para fundamentar teoricamente o trabalho, foram utilizados, no balanço de produção, os autores: Castilla (2016), Nodari (2016), Grisa (2015), Pallavezini (2014), Manaut (2017), Santos (2015), Santos Júnior (2016), Schmitt (2016), além dos pesquisadores Borges, Lima e Malange (2018), Gentil e Santos (2016), Maciel, Lima e Gimenes (2015) entre outros. Os resultados mostraram que, ao fazer a correlação entre o perfil dos retidos e não retidos, observa-se que há equivalência entre os perfis, ou seja, em ambos os grupos há prevalência de mulheres, afrodescendentes, na faixa etária entre 21 e 26 anos, com ingresso por meio de reserva de vagas e provenientes do ensino médio de escola pública. A diferença se deu na modalidade de ingresso, visto que, entre os alunos com retenção, a maioria ingressou pelo vestibular e os sem retenção, pelo ENEM.

PALAVRAS CHAVE: Educação Superior. Permanência. Perfil acadêmico.

ABSTRACT

This study discusses the policies of access and permanence to Higher Education, based on the undergraduate courses on the campus “Jane Vanini”, of the University of the State of Mato Grosso (UNEMAT). The research aims to analyze academic retention from graduates in 2019/02, aiming to debate the concepts, incidence and interfering factors of this phenomenon. For Therefore, the profile of graduates with and without retention was drawn from the characteristics of gender, color, age, type of admission, reservation of vacancies and type of school. Thus, the research is classified as quanti-qualitative, as it is a mixed-approach study and, in relation to specific objectives, it can be classified as descriptive. We also use documentary research, in which data were collected from the subjects in the Higher Education Census on the website of the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), also on the official pages of the rectory and other sectors, on the UNEMAT website. To theoretically support the work, the following authors were used in the production balance: Castilla (2016), Nodari (2016), Grisa (2015), Pallavezini (2014), Manaut (2017), Santos (2015), Santos Júnior (2016), Schmitt (2016), in addition to researchers Borges, Lima and Malange (2018), Gentil and Santos (2016), Maciel, Lima and Gimenes (2015) among others . The results showed that, when making the correlation between the profile of retained and non-retained, it is observed that there is equivalence between the profiles, that is, in both groups there is a prevalence of women, Afro-descendants, in the age group between 21 and 26 years old, with admission given by reservation of places and coming from public high school. The difference was in the type of admission, since, among students with retention, the majority entered through the entrance exam and those without retention, through ENEM.

Keywords: College education. Permanence. Academic profile.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

CAE - Comissão de Assuntos Estudantis

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFETS - Centros Federais de Educação Tecnológica

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONCUR - Conselho Curador

CONEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CONSUNI - Conselho Universitário

EJA - Educação para Jovens e Adultos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FAPEMAT - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso

FCESC - Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres

FCUC - Fundação Centro Universitário de Cáceres

FESMAT - Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FOCCO - Programa de Formação de Células Cooperativas

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FURG - Universidade Federal do Rio Grande

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituição de Ensino Superior

IESC - Instituto de Ensino Superior de Cáceres

IFS - Institutos Federais

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial da Saúde

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PIIER - Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial

PLSE - Período Letivo Suplementar Excepcional

PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil

PRAE - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROBIC - Programa de Bolsa de Iniciação Científica

PROBIT - Programa de Bolsa de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

PROEC - Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

PROEG - Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

PROFHISTORIA - Mestrado Profissional em História

PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PRPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

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

SAA - Supervisão de Apoio Acadêmico

SEDUC/MT - Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

SISU - Sistema de Seleção Unificada

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Trabalhos com os descritores “Educação Superior, Permanência e Retenção”	25
Quadro 2 - Trabalhos acadêmicos encontrados sobre permanência e retenção na educação superior	25
Quadro 3 - Porcentagem sobre as diferentes faixas etárias dos sujeitos	71
Quadro 4 - Porcentagem sobre as diferentes faixas etárias dos sujeitos	72
Quadro 5 - Tempo para integralização dos cursos pelos sujeitos	75
Quadro 6 - Diferentes faixas etárias dos sujeitos	78
Quadro 7 - Relação entre ingressantes e concluintes sem retenção de 2019/2	84
Quadro 8 - Quantidade de ingressantes e concluintes em 2019/2 do campus de Cáceres/UNEMAT	86
Quadro 9 - Quantidade de ingressantes e concluintes em 2019/2 dos cursos de licenciatura do campus de Cáceres/UNEMAT	87
Quadro 10 - Quantidade de ingressantes e concluintes em 2019/2 dos cursos de bacharelado do Campus de Cáceres/UNEMAT	87
Quadro 11 - Quantidade de ingressantes em 2014/1 e concluintes em 2017/2 dos cursos de licenciatura do Campus de Cáceres/UNEMAT	87
Quadro 12 - Quantidade de sujeitos ingressantes em 2009 por vestibular e retidos nos cursos da UNEMAT - Campus de Cáceres	88
Quadro 13 - Quantidade de sujeitos ingressantes em 2009 por vestibular e retidos nos cursos de licenciatura do Campus de Cáceres - UNEMAT	88
Quadro 14 - Quantidade de sujeitos ingressantes em 2009 por vestibular e retidos nos cursos da UNEMAT - Campus de Cáceres	89
Quadro 15 - Retenção na UFRR no período de 2011-2015	90
Quadro 16 - Retenção na UFRR no período de 2011-2015	90
Quadro 17 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Medicina	91
Quadro 18 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Agronomia	93
Quadro 19 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Enfermagem	94

Quadro 20 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Direito.....	95
Quadro 21 - Características dos concluintes com e sem retenção do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis	96
Quadro 22 - Características dos concluintes com retenção do curso de Licenciatura em Computação	97
Quadro 23 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Educação Física.....	98
Quadro 24 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Geografia	99
Quadro 25 - Características dos concluintes com e sem reprovação do Curso de Licenciatura em História	100
Quadro 26 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Letras	101
Quadro 27 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Matemática.....	102
Quadro 28 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Pedagogia.....	102
Quadro 29 – Perfil dos concluintes com e sem retenção dos concluintes 2019/2 do Campus de Cáceres/UNEMAT	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Modalidade de ingresso dos sujeitos nos cursos da UNEMAT	70
Gráfico 2- Sexo dos sujeitos	71
Gráfico 3 - Faixa Etária dos sujeitos	71
Gráfico 4– Cor ou raça dos sujeitos, segundo suas próprias declarações	72
Gráfico 5- Tipos de escola cursadas no ensino médio pelos sujeitos	73
Gráfico 6– Ingresso dos sujeitos por reserva de vagas	74
Gráfico 7 – Número de concluintes e respectivos cursos	74
Gráfico 8- Ano de ingresso dos concluintes	75
Gráfico 9 - Sexo dos sujeitos	76
Gráfico 10–Cor/raça declarada pelos sujeitos	77
Gráfico 11 - Faixa etária dos sujeitos	78
Gráfico 12 -Modalidade de ingresso dos sujeitos retidos nos cursos do campus de Cáceres	79
Gráfico 13 - Reserva de vagas	80
Gráfico 14 - Ingresso por meio de reserva de vagas ou ampla concorrência	80
Gráfico 15 - Tipo de escola do ensino médio dos sujeitos	81
Gráfico 16 - Perfis dos grupos do total de concluintes, dos com retenção e dos sem retenção	83
Gráfico 17 – Concluintes 2019/2 dos cursos de licenciatura e bacharelado, mostrando a quantidade de ingressantes	84
Gráfico 18– Quantidade de sujeitos ingressantes e concluintes 2019/2 com e sem retenção dos cursos licenciatura de oito semestres	85
Gráfico 19– Quantidade de sujeitos ingressantes e concluintes com e sem retenção dos cursos de bacharelado de oito semestres	86
Gráfico 20 – Quantidade de sujeitos ingressantes e concluintes 2019/2 com e sem retenção dos cursos de bacharelado com 10 e 12 semestres	86
Gráfico 21 - Porcentagens de retenção dos cursos de licenciatura, bacharelado e do total dos cursos do Campus de Cáceres- UNEMAT, segundo pesquisas de diferentes autores	89
Gráfico 22 - Características dos concluintes com retenção por curso	104

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tabela elaborada por Nodari, informando a retenção na turma pesquisada.	27
Figura 2- Dados de retenção dos cursos da Universidade Federal de Roraima no período 2011-2015.....	44
Figura 3 - Dados de retenção das universidades federais distribuídas por região no período 2012-2016.....	45
Figura 4 - Dados de retenção, evasão trancamento e transferência de acadêmicos das licenciaturas do Campus de Cáceres concluintes em 2017/2.....	45
Figura 5 - Categorias de motivos relatados por acadêmicos e professores para a retenção e a evasão.....	50
Figura 6- Organograma da Estrutura Organizacional da UNEMAT.....	54
Figura 7- Organograma da PROEG.....	55
Figura 8- Organograma da PRAE.....	60
Figura 9 -Linhas temáticas de atendimentos da PRAE.....	62
Figura 10- Linhas temáticas de atendimento x Órgãos.....	62
Figura 11 - Organograma Campus de Cáceres.....	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 PERSPECTIVA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	21
3 PROCESSO DE RETENÇÃO ACADÊMICA – APROFUNDANDO A PESQUISA ..	25
3.1 Balanço de Produção.....	25
3.2 Processo de expansão da Educação Superior e suas influências para a retenção na perspectiva dos autores	32
4 UNEMAT: ESTRUTURAS PARA O APOIO ACADÊMICO, DO INGRESSO À CONCLUSÃO.....	52
4.1 A UNEMAT e Sua História.....	52
4.2 As Pró-Reitorias e o suporte acadêmico	54
4.3 Campus Universitário de Cáceres “Jane Vanini”.....	67
5 FATORES INTERFERENTES DA RETENÇÃO NO CAMPUS “JANE VANINI” ...	70
5.1 O perfil dos concluintes do campus “Jane Vanini”	70
5.2 Perfil dos concluintes com e sem retenção	76
5.3 Incidência de concluintes com e sem retenção nos cursos de bacharelado e licenciatura do campus “Jane Vanini”	83
5.4 Os fatores interferentes para a retenção dos concluintes dos cursos de bacharelado e licenciatura do Campus “Jane Vanini”	91
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS	109

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Educação (PPGEdu), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), sendo parte de um projeto macro com o título “Permanências e Evasão na Educação Superior: fatores interferentes, interfaces com o ensino médio público e possibilidades de avanços nas políticas públicas”, que está vinculado a uma rede de colaboração que envolve um conjunto de pesquisadores de duas regiões do país: Centro-Oeste (Distrito Federal, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul) e Nordeste (Paraíba). O projeto está ligado a várias universidades, com a finalidade de pesquisar as políticas de educação superior no Brasil, com destaque para permanência e evasão na educação superior e sua interface com o ensino médio público como um dos fatores que pode contribuir para as questões de permanência e evasão na educação superior.

Para a maioria das pessoas que tem a possibilidade de acesso à universidade, obter a formação em um curso superior é de grande importância, visto que pode significar um salto na qualidade de vida daquele que o conclui. Como diz Cornachione (2004) a “[...] educação tem papel significativo em uma sociedade, atuando como meio provedor de mudanças de forma efetiva e duradoura”. (Ibidem, p.1). Entretanto, boa parte da juventude brasileira encontra-se fora das escolas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), “Em 2019, 23,8 milhões de jovens, de 15 a 29 anos de idade, sem ensino superior completo, não frequentavam escola, pré-vestibular ou curso da educação profissional”. (IBGE, 2021, p. 101). Os dados ficam ainda mais alarmantes quando se considera que o Brasil possui 47,3 milhões de brasileiros nesta faixa etária. (Conf. IBGE, 2021, p. 24).

Outro dado preocupante refere-se ao número pequeno de brasileiros que ingressam na universidade. Nitahara, em seus estudos, diz que: “[...] o acesso ao ensino superior continua muito restrito, estabilizado em 32,7% dos jovens de 18 a 24 anos estudando”. (2021, p.1). Além disso, é importante considerar que o percurso destes estudantes na graduação ocorre, por vezes, de maneira complexa, tendo em vista que muitos permanecem além do período mínimo estabelecido para finalização dos estudos. A retenção é um dos motivos para que este fato ocorra.

É nesse contexto, ainda na graduação, que surgiu o meu envolvimento com a temática de pesquisa: acesso e permanência na universidade, uma vez que fiquei retido no

primeiro semestre. A partir deste fato até a conclusão do curso, a minha trajetória na academia ficou bastante complicada. Ao realizar a matrícula no semestre, muitas vezes fui impedido ora porque ocorria choque de horários das disciplinas disponíveis a serem cursadas ora pela exigência de pré-requisito.

Face ao exposto, é preciso ressaltar que considerei o ingresso na universidade uma vitória na minha trajetória de vida. Imagino que este fato acontece com os alunos que acabaram de terminar o terceiro ano do ensino médio, como também com aqueles que terminaram há alguns anos e estão há tempos fora da escola. Esta nova fase de estudos exigiu de mim amadurecimento emocional e adaptação cognitiva em virtude de alguns fatores como a extensa bibliografia científica das diversas áreas, com seus respectivos termos específicos, que exigiram maior dedicação para compreensão e análise dos conteúdos, bem como para o desenvolvimento das atividades propostas. Concomitante a esse processo, era comum os professores das diversas disciplinas do semestre marcarem provas no mesmo período, tornando a adaptação ainda mais difícil. Todos esses desafios na graduação me ajudaram a desenvolver novas formas de pensar, refletir e analisar para que eu pudesse construir o conhecimento científico, de modo que desenvolveu em mim um novo olhar sobre o mundo a partir de uma posição crítica.

Vivenciar essa situação me fez imaginar que essa adaptação é necessária e deve ocorrer no início do curso. No entanto, essa adaptação pode acontecer no meio, no fim ou até mesmo não acontecer, pois o acadêmico pode ficar desconfortável na academia e se sentir desambientado, com dificuldades para tirar dúvidas, questionar e sentir-se à vontade em sala de aula, perante os colegas e professores. Penso que esse, dentre outros, seja um dos motivos para a retenção e evasão da universidade.

Atualmente, ao refletir sobre a minha graduação, avalio que o período de retenção também trouxe fatos importantes para a minha formação, ou seja, estar retido, despertou em mim o interesse pela pesquisa, na ocasião, fiquei muito interessado em investigar a qualidade do curso de Ciências Contábeis das diversas faculdades no Estado de Mato Grosso. Interesse que foi impedido naquele momento por dois motivos: não possuía conhecimento teórico e metodológico para realização de uma pesquisa científica, assim, não compreendia a dimensão de tal estudo, e também não encontrei, naquele momento, apoio e orientação para desenvolver a pesquisa.

Embora não tenha conseguido prosseguir aquela investigação, a minha motivação para aprender a pesquisar continuou. Então, quando surgiu o edital de seleção de bolsa de

iniciação científica, fiz minha inscrição para participar do projeto de pesquisa “Acesso e permanência no processo de expansão da educação superior na UNEMAT”, da Professora Dr.^a Elizeth Gonzaga dos Santos Lima, e fui selecionado com o projeto intitulado “Permanência dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis do Campus de Cáceres ingressantes no ano de 2011/1”¹.

O projeto abordava questionamentos que já haviam surgidos na minha vivência e convivência acadêmica, pois observava o fenômeno da evasão e/ou retenção no curso que eu fazia e em outros também. Comecei a estudar, entender e interiorizar conceitos até então desconhecidos, o que me proporcionou aprofundamento na temática e na pesquisa. Foi o desejo de aprender a pesquisar, aliado à participação na iniciação científica que começou a minha metamorfose de acadêmico em sujeito crítico/pesquisador. Acredito que por este fato, a minha curiosidade ainda continua latente.

Na pesquisa que realizei, ainda na graduação, observei que as políticas de ingresso estavam ocorrendo de forma satisfatória, mas comecei a problematizar as políticas de permanência. Os resultados do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Evasão e retenção no curso de bacharelado em Ciências Contábeis da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT): incidência e motivos” demonstraram que na turma pesquisada e nesse curso tiveram alto percentual de taxa de evasão e de retenção, indicando que a permanência merecia atenção cuidadosa.

Dando continuidade a essas reflexões, no mestrado os questionamentos que move a pesquisa são: Quais fatores que interferiram na retenção dos acadêmicos concluintes em 2019/2 do Campus Universitário de Cáceres, da Universidade do Estado de Mato Grosso e qual a relação destes aspectos com a permanência? Nesse contexto, ao trabalhar especificamente com a retenção acadêmica, buscamos apoio na literatura para compreender: o que é retenção? Qual a incidência nas universidades? Quais os aspectos que envolvem a retenção e o que se pode fazer para minimizar o problema?

Em virtude da complexidade deste tema, seja para o acadêmico, seja para a universidade, a presente pesquisa teve como objetivo principal compreender a retenção acadêmica da UNEMAT, *Campus* Universitário de Cáceres “*Jane Vanini*”. Para tanto foi

¹Nessa época, o Edital de Bolsas PIBIC/CNPq N° 001/2011 objetivava selecionar bolsistas para projetos de iniciação científica, estabelecendo como um dos requisitos ao acadêmico “Não estar em dependência no período de seleção”. Todavia, a partir do Edital de Bolsas PIBIC/CNPq N° 001/2014 exigia para o acadêmico “Não estar em dependência no período de seleção, exceto se a dependência estiver sendo cumprida no período de 2014/1”. Ressaltamos que os editais para projetos de extensão tiveram a mesma alteração.

necessário: identificar pelo Censo da Educação Superior os estudantes concluintes em 2019/2 com e sem reprovação dos cursos de graduação, bacharelados e licenciatura do *Campus* “Jane Vanini” da UNEMAT; traçar o perfil² dos estudantes concluintes em 2019/2 com e sem reprovação e analisar a correlação entre o perfil dos estudantes concluintes com retenção e dos concluintes sem retenção.

Em relação à perspectiva epistemológica, a pesquisa classifica-se como quantitativa e descritiva, pois mensuramos e descrevemos os aspectos subtraídos do Censo da Educação Superior que compõem o perfil dos sujeitos. Trata-se também de pesquisa documental, visto que envolveu estudos de informações existentes em mídia, documentos, além dos textos acadêmicos.

A presente investigação está subdividida em seis capítulos, ou seja, inicia-se na introdução, a segunda seção apresenta a metodologia utilizada e as técnicas de análise. A terceira traz a fundamentação teórica, contendo o balanço de produção e o aprofundamento da pesquisa, abordando os seguintes assuntos: Democratização do Ensino Superior; Educação e Políticas Públicas Educacionais; Compreensão sobre o Acesso e a Permanência como Retenção no Ensino Superior; Fim do Vínculo com a Universidade; Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado (UNEMAT).

Na quarta e quinta seção, apresentamos um breve histórico da UNEMAT, apresentando a sua estrutura organizacional e o *Campus* Universitário de Cáceres “Jane Vanini” como lócus da pesquisa, logo após os dados dos sujeitos coletados através do Censo da Educação Superior tabulados e apresentados em forma de tabelas, quadros, gráficos e imagens. Finalizando o estudo, a sexta seção traz as considerações finais, seguida das referências bibliográficas e os respectivos apêndices.

²No presente trabalho, consideramos perfil como os traços característicos que identificam os acadêmicos com retenção concluintes em 2019/2 do *campus* de Cáceres da Unemat: sexo, faixa etária, cor, forma de ingresso na graduação: (ENEM ou vestibular), reserva de vagas (cotas ou social) e, por fim, tipo de escola que cursou o ensino médio (privada ou pública).

2 PERSPECTIVA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Este capítulo explica a metodologia utilizada para elaboração e desenvolvimento dessa pesquisa, que envolveu diversas técnicas para coletar e analisar dados para, ao final, responder à finalidade principal, ou seja, compreender a retenção acadêmica pelos concluintes 2019/2 do *Campus* Universitário de Cáceres “*Jane Vanini*”.

O problema do nosso estudo consiste em responder as seguintes indagações: Quais fatores interferiram na retenção dos acadêmicos concluintes em 2019/1? E quais destes aspectos afetaram a permanência desses estudantes? Podemos classificar a pesquisa como quanti-qualitativa, visto que quantificamos as características dos sujeitos subtraídas do Censo da Educação Superior, mas, ao mesmo tempo, procedemos a descrição. Assim, qualitativamente, iremos interpretar os fenômenos, procurando dar um significado semântico para elas.

Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa pode ser classificada como descritiva, pois “[...] ocorre quando o pesquisador tem por objetivo descrever as características de certa população ou fenômeno e estabelecer relações entre as variáveis, sem sua manipulação”. (OLIVEIRA JÚNIOR, 2021, p. 6).

Desse modo, para compreendermos o nosso objeto de pesquisa, ou seja, a retenção acadêmica no *Campus* Universitário de Cáceres “*Jane Vanini*” da UNEMAT, o fizemos pela sua incidência, pelo número de retidos, considerando os concluintes do segundo semestre do ano letivo de 2019, como também os fatores interferentes pelo perfil desses acadêmicos: idade, sexo, reserva de vagas, oriundos de escola pública ou particular e modalidade de ingresso que pode ser pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou pelo vestibular da própria universidade. Os sujeitos da pesquisa foram 213 (duzentos e treze) discentes concluintes de 2019/2, dos cursos presenciais de bacharelado e licenciatura, que concluíram o curso no tempo mínimo ou além do tempo mínimo de integralização.

No percurso metodológico do presente estudo, realizamos buscas em documentos disponíveis digitalmente em páginas de diferentes setores no *site* da UNEMAT, bem como dados dos acadêmicos concluintes em 2019/2 disponibilizados no censo da educação superior e acessível no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Utilizamos, portanto, da pesquisa documental, pois, conforme Tumelero:

A pesquisa documental é um tipo de pesquisa que utiliza fontes primárias, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. (...). Permite fazer análises qualitativas sobre determinado fenômeno, mas também é possível fazer análises quantitativas, quando se analisam bancos de dados com informações numéricas, por exemplo. (TUMELERO, 2021, p.1).

Segundo Lima Junior *et al.* (2021), podemos entender a pesquisa documental como:

[...] aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, como o propósito de obter informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que utiliza de métodos e técnicas de captação, compreensão e análise de um universo de documentos, com bancos de dados que são considerados heterogêneo. (LIMA JUNIOR; OLIVEIRA; SANTOS; SCHNEKENBERG, 2021, p.36)

Ludke e André (2021, p.38) consideram que os documentos “[...] incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares”. Dessa forma, incluímos em nosso estudo os *sites* de instituições educacionais, como o da UNEMAT e do INEP como documentos de pesquisa.

Na análise documental, consideramos dois momentos por meio do ponto de vista dos procedimentos técnicos: no primeiro, buscamos informações *online* da UNEMAT junto aos setores da administração central que propõe políticas de acesso e permanência dos acadêmicos - nas Pró-Reitorias de Ensino de Graduação (PROEG), Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG), Extensão e Cultura (PROEC) e de Assuntos Estudantis (PRAE). Em um segundo momento, coletamos no acervo digital do INEP os dados pessoais e estudantis dos sujeitos da pesquisa com vistas a traçar o perfil e fluxo acadêmico, verificando o ano de ingresso dos concluintes e descobrindo a incidência de retenções.

Isso nos leva a observar que os dados podem ser quantificáveis, mas, ao mesmo tempo, podem ser descritos e analisados qualitativamente por meio da leitura dos dados coletados e da interpretação dos fenômenos, que leva o pesquisador a compreender as causas. Esses princípios metodológicos são a melhor maneira de abordar o problema da retenção universitária e atender às necessidades dos pesquisadores, como afirmam Gomes e Araújo (2015):

O campo científico aponta uma tendência para o surgimento de um novo paradigma metodológico. Um modelo que consiga atender plenamente as necessidades dos pesquisadores. Essa dicotomia positivista x interpretativo, quantitativo x qualitativo, parece estar cedendo lugar a um modelo alternativo de pesquisa, o chamado quanti-

qualitativo, ou o inverso, quali-quantitativo, dependendo do enfoque do trabalho. (GOMES; ARAÚJO, 2015, p. 7).

A proposição é a de que os sujeitos da pesquisa sejam classificados de acordo com o tempo utilizado desde o ingresso até a conclusão, bem como os possíveis motivos para o índice de retenção encontrado. De acordo com a Andifes, A., Abruem, A., & Sesu/MEC, S. (1996).

A interrelação desses fatores [que levam à retenção, evasão ou exclusão] indica que não se deve entender diplomação ou evasão como fenômenos simplesmente numéricos; é fundamental ter-se clareza de que por detrás de todo número existe uma história. Nesta perspectiva, os números surgem tão somente como indicadores de problemas cuja compreensão exige constatações e análises de natureza qualitativa. (...)

Somente buscando compreender esse processo em sua complexa compreensão é que as universidades adquirirão condições de agir consistentemente com o objetivo de minorar os problemas a ele afeitos. (ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S., 1996, p. 63).

Nessa direção, a análise dos resultados do presente estudo, a partir da incidência e perfil dos retidos pelos concluintes de 2019/2, podem contribuir com a UNEMAT, no sentido de buscar ações consistentes para minimizar o problema da retenção universitária. Entretanto, apesar da importância das pesquisas científicas, é importante dizer que, no percurso, podem ocorrer obstáculos, dificultando a sua realização. No caso desta pesquisa, foi o surto de Covid-19 declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como pandemia em 11 de março de 2020.

Nesse sentido, consideramos importante registrar brevemente sobre a Covid-19, mostrando como ela provocou mudanças na sociedade como um todo. Quanto à doença, podemos dizer que os principais sintomas são respiratórios e se assemelham, inicialmente, a um resfriado com tosse, febre, coriza e dor de garganta. A FIOCRUZ (2020) alerta que:

Alguns casos evoluem para pneumonia, caracterizada por dificuldades respiratórias. Recentemente, as perdas de olfato e de paladar foram reconhecidas como sintomas associados. Há, ainda, outros sintomas menos comuns, como conjuntivite, náuseas, dor de estômago, diarreia, dor de cabeça e lesões de pele e alteração do nível de consciência. Por se tratar de uma doença nova, o conhecimento a respeito da Covid-19 está em constante evolução, conforme novas pesquisas são publicadas. (FIOCRUZ, 2020, p.1).

Em relação à transmissão da doença, sabe-se que acontece “[...] por contato com secreções contaminadas, como gotículas de saliva, espirro, tosse e catarro. Deve-se evitar o

contato pessoal próximo, como toque ou aperto de mão, e contato com objetos ou superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, o nariz ou os olhos”. (FIOCRUZ, 2020, p.1).

No Brasil, como em outros países, orientou-se o uso de máscaras faciais, higienização das mãos com álcool 70% e/ou com água e sabão, distanciamento entre as pessoas de pelo menos 1,5m e proibição de aglomeração e isolamento social, de modo a impedir a proliferação do vírus.

Para vencer a pandemia, aqui no Brasil, muitos comércios considerados não essenciais foram obrigados a fechar, o que se denominou de *lockdown*. Em alguns comércios essenciais, como supermercados e farmácias, houve controle de número de pessoas por famílias. A Covid 19, no Brasil, matou mais de 500 mil pessoas. Revelou o caos da saúde no país, afetou a economia, aumentou o número de desempregados e o fechamento de empresas. Nesse contexto, as aulas presenciais da educação infantil ao ensino superior foram paralisadas.

A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), lócus desta pesquisa, suspendeu suas atividades acadêmicas e administrativas em 17 de março de 2020 em atendimento ao Decreto 407/2020 do Governo do Estado de Mato Grosso. Em 20 março de 2020 houve a suspensão das atividades acadêmicas e a migração das atividades técnicas administrativas para o sistema de *home-office*, retornando em sistema remoto e os trabalhos técnicos administrativo em sistema de escalas no segundo semestre do mesmo ano.

Essa situação impediu a coleta dos dados presencialmente. Outro obstáculo veio da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG) da UNEMAT, que não autorizou o nosso acesso aos dados dos acadêmicos concluintes disponíveis no sistema acadêmico, apesar do nosso projeto de pesquisa ter sido aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado de Mato Grosso, em 17 de junho de 2020, por meio do Parecer Número: 4.092.207.

Essas dificuldades fizeram com que buscássemos alternativas para prosseguir nos estudos.

No próximo capítulo, vamos ampliar os estudos conhecendo as pesquisas desenvolvidas, aqui no Brasil, que pensam a retenção e a evasão no ensino superior, bem como vamos procurar compreender os vários conceitos de retenção que são adotados por pesquisadores da área.

3 PROCESSO DE RETENÇÃO ACADÊMICA – APROFUNDANDO A PESQUISA

3.1 Balanço de Produção

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação do Ministério da Educação responsável pela expansão e consolidação dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em nosso país. Este setor mantém uma plataforma digital denominada “Catálogo de Teses e Dissertações”³ (livre acesso), cujo banco de dados disponibiliza as informações bibliográficas fornecidas pelos programas de pós-graduação quanto às dissertações, teses e todas as demais pesquisas científicas realizadas.

No presente estudo, realizamos a pesquisa no catálogo, utilizando as palavras chaves: educação superior, permanência e retenção. Nos resultados encontramos apenas oito trabalhos acadêmicos, como podemos observar no quadro 1.

Quadro 1- Trabalhos com os descritores “Educação Superior, Permanência e Retenção”

Descritor	"Educação Superior", Permanência e Retenção
Mestrado Acadêmico	5
Doutorado Acadêmico	3
Total	8

Fonte: Levantamento realizado pelo autor junto à base de dados “Catálogo de Teses e Dissertações” da CAPES

O quadro 2 apresenta os títulos dos trabalhos encontrados acerca da permanência e retenção na educação superior.

Quadro 2 - Trabalhos acadêmicos encontrados sobre permanência e retenção na educação superior

MESTRADO		
1	OS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: A EXPERIÊNCIA DA UTFPR–DOIS VIZINHOS	2014
2	RETENCIÓN, PERMANÊNCIA Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EM LA UNIVERSIDAD: UNA RELACIÓN INDISOCIABLE	2016
3	TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO: EVASÃO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DE CURSOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS	2016
4	O DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NO VESTIBULAR E A PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNEMAT	2016
5	ANÁLISE SOBRE A TENDÊNCIA DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRGS	2017

³ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

DOUTORADO		
6	PERMANÊNCIA NA GRADUAÇÃO À DISTÂNCIA NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES: UM ESTUDO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PROJETO ALFA GUIA	2015
7	AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS: RACISMO, EXCELÊNCIA ACADÊMICA E CULTURA DO RECONHECIMENTO	2015
8	A PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE ANALISADA SOB A PERSPECTIVA BIOECOLÓGICA: INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIAS, VARIÁVEIS E PERCEPÇÕES ESTUDANTIS	2016

Fonte: Levantamento realizado pelo autor junto à base de dados “Catálogo de Teses e Dissertações” da CAPES

Nos estudos, encontramos mais de um conceito de retenção: 50% dos trabalhos utilizaram com sentido de fidelização ou permanência do estudante considerando apenas o fato de não evadir possibilitando a sua conclusão. Os outros 50% utilizaram o conceito de retenção como sendo o de reprovação em alguma disciplina ou o de não integralização no tempo mínimo.

O tema retenção é abordado nas pesquisas de acesso e permanência apenas com o objetivo de traçar o fluxo acadêmico do acesso à conclusão, ou seja, conforme afirma Santos Junior (2016), a retenção na educação superior é uma temática pouco investigada em nossa literatura, apesar de ser um dos fenômenos que afetam a permanência na Educação Superior.

Nodari (2016), em seus estudos, analisou a permanência dos acadêmicos a partir das correlações entre o desempenho no vestibular e durante a graduação, questionando se o desempenho dos estudantes no vestibular está correlacionado com a permanência destes nos cursos de graduação do Campus Universitário “Jane Vanini” da UNEMAT. Apresentamos o resultado obtido pelo estudioso:

[...] verificamos a relação, maior desempenho dos ingressantes no vestibular é resultado de uma preparação prévia e uma formação de melhor qualidade na Educação Básica, que influencia menores dificuldades nas disciplinas durante a graduação e levam os estudantes a um menor número de reprovações, que resultam melhores desempenhos acadêmicos durante a graduação, que influenciam maiores índices de conclusão e menores índices de evasão e retenção, que estão relacionados à permanência nos cursos. Dos resultados concluímos que melhores desempenhos dos estudantes no vestibular associam-se a melhores desempenhos acadêmicos durante a graduação, influenciam a permanência e os índices de conclusão, evasão e retenção nos cursos de graduação da Unemat. (NODARI, 2016, p.8).

Dessa forma, considerando os resultados obtidos, quando o ingressante possui defasagem de conhecimentos básicos, ele apresenta dificuldades nos conteúdos programáticos da graduação, que vai gerar um maior número de evasão e retenção, conforme podemos observar na figura 1:

Figura 1 - Tabela elaborada por Nodari, informando a retenção na turma pesquisada

	Conclusão			Evasão			Retenção			Transferências		
	RG	AC	Piier	RG	AC	Piier	RG	AC	Piier	RG	AC	Piier
Agronomia	19%	23%	5%	26%	20%	45%	51%	52%	50%	4%	5%	0%
C. Biológicas	4%	5%	0%	44%	53%	15%	48%	35%	85%	5%	7%	0%
C. Contábeis	16%	20%	5%	40%	40%	40%	36%	32%	50%	8%	8%	5%
Computação	25%	29%	7%	48%	43%	71%	24%	25%	21%	3%	3%	0%
Direito	58%	53%	70%	23%	25%	15%	14%	13%	15%	6%	8%	0%
Ed. Física	50%	50%	50%	24%	28%	15%	23%	19%	35%	3%	4%	0%
Enfermagem	50%	50%	50%	20%	23%	10%	25%	22%	35%	5%	5%	5%
Geografia	25%	27%	20%	33%	37%	20%	37%	29%	60%	5%	7%	0%
História	10%	10%	11%	48%	49%	42%	41%	39%	47%	1%	2%	0%
Letras	12%	14%	5%	47%	45%	55%	37%	36%	40%	4%	5%	0%
Matemática	3%	3%	0%	69%	67%	81%	26%	28%	18%	3%	3%	0%
Pedagogia	51%	54%	40%	19%	20%	15%	27%	24%	35%	4%	2%	10%
Total	27%	28%	23%	37%	38%	33%	32%	29%	42%	4%	5%	2%

RG – Resultado Geral/ AC – Ampla Concorrência/ Piier – Programa de Integração e Inclusão Étnico-racial.
 Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados da pesquisa (2015).

Fonte: Nodari (2016, p.114)

Como podemos ver, a pesquisa mostrou que os índices de ingressante que desistem do curso e são retidos em disciplinas são maiores do que os que concluem a graduação. Nesse sentido, é preciso que a universidade esteja alerta para contribuir com a superação de tais dificuldades dos acadêmicos. Sabemos, entretanto, que proporcionar os meios para que o universitário supere a defasagem dos conhecimentos necessários ao bom desempenho de sua vida acadêmica é complexo, visto que os cursos são fechados nas disciplinas estabelecidas na matriz curricular. Dessa forma, ofertar apoio sistemático e eficiente nos conteúdos primordiais, como, por exemplo, ensinar a escrever sobre um tema dentro da norma culta, fazer interpretação de texto e/ou realizar as quatro operações matemáticas, esbarra-se em burocracia e no aspecto financeiro, inviabilizando o processo. De todo modo, os obstáculos não podem ser impedimento na resolução do problema, pois se trata, principalmente, de disposição e interesse para que a questão esteja na agenda dos gestores e se torne uma política educacional perene e profícua.

Manaut (2017) buscou conhecer o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no período entre 2004/1 e 2008/2, a partir de uma amostra de 612 (seiscentos e doze) sujeitos. À época da pesquisa, a graduação era ofertada no período matutino. O objetivo do autor foi analisar os índices relativos à evasão, retenção e diplomação dos estudantes, investigando como esses fatores se relacionam ao processo de ensino e aprendizagem. Os resultados obtidos em relação à retenção foram os seguintes:

[...] o curso possui uma média de alunos ingressantes que gira em torno de 24 anos. Estes passam em média 4 anos e 2 meses no curso, destes alunos 53,27% possui reprovações por FF (falta), 16,01% possui reprovação por desempenho e 44,61% possuem pelo menos um afastamento ao longo do curso. (MANAUT, 2017, p.83).

Outro dado que mereceu destaque da autora, refere-se à mudança na matriz curricular que aconteceu em 2007/1 no curso de Pedagogia.

Após a alteração os alunos aumentaram 6 meses o tempo de permanência no curso, o percentual de estudantes com reprovação por FF teve uma elevação de 20 pontos percentuais. Em relação ao percentual de alunos com reprovação por desempenho o percentual no período aumenta 12 pontos percentuais, já os afastamentos tiveram um crescimento de 15 pontos percentuais.(MANAUT, 2017, p. 84).

Os dados apresentados pela pesquisadora permitem dizer que a alteração curricular promovida no curso de Pedagogia pela UFRGS, em atendimento às Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, dada pela Resolução do Conselho Pleno vinculado ao Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006, parece ter provocado um impacto na caminhada estudantil dos acadêmicos, uma vez que pela nova matriz, o curso que acontecia especificamente para formação de professores para Educação Infantil ou Séries Iniciais do Ensino Fundamental ampliou para: “[...] docência Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Gestão Escolar, na docência nas matérias pedagógicas na Modalidade Normal e na docência em Cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar”. (MANAUT, 2017, p.85).

Nessa nova realidade, a própria autora faz uma reflexão sobre a importância do estudo a partir da trajetória acadêmica, após alteração da matriz curricular:

[...] parece ser de importante contribuição um estudo deste novo currículo para entender o que leva os estudantes a permanecerem no curso por mais tempo, com um maior percentual de reprovações e afastamentos. Esse novo estudo pode auxiliar a gestão do curso no aprimoramento de seu currículo e quem sabe auxiliar no entendimento ou no estabelecimento de uma tendência a partir das novas turmas de ingressantes. (MANAUT, 2017, p.85).

De acordo com os resultados do estudo de Schmitt (2016), são diversos fatores que interferem na permanência do acadêmico na universidade.

[...] os estudantes participantes destacam a certeza da escolha pelo curso e pela profissão como aspectos fundamentais para a permanência estudantil. Ressaltam o apoio familiar, bem como, as características internas como a vontade, a dedicação, o

empenho, o envolvimento e a motivação como aspectos primordiais para o sucesso acadêmico. Os estudantes também percebem as influências de distintos níveis socioambientais, de forma que a permanência estudantil pode ser afetada por diversas forças multi-contextuais, de acordo com os ambientes imediatos e distantes nos quais estão inseridos direta e indiretamente. Entre as influências percebidas no contexto institucional, os entrevistados destacam o importante papel dos docentes como principais atores capazes de promover suporte, apoio e incentivo no âmbito institucional. (SCHMITT, 2016, p.7).

Conforme Schmitt (ibidem) apresenta, a certeza do curso e profissão, o apoio da família, o empenho e dedicação do aluno, bem como o suporte dos docentes na graduação são questões apontadas como fatores para a permanência no curso.

Sobre a permanência dos acadêmicos cotistas, Grisa (2015), em seus estudos, vai dizer que as políticas de ações afirmativas adotadas para alunos afrodescendentes é um fator que pode contribuir, mas que sozinha não resolve as dificuldades para permanência universitária. Segundo a pesquisadora,

Por estarmos compreendendo aqui as ações afirmativas como políticas redistributivas de oportunidades, de caráter, assimilacionista, elas devem garantir o desenvolvimento formal de uma boa trajetória acadêmica para seus usuários, isso não será exequível sem: a qualificação da permanência, o combate à retenção, a contínua formação dos professores e técnicos em temática específica, um maior investimento em avaliação interna dos órgãos institucionais, a oferta de disciplinas obrigatórias nas licenciaturas e bacharelados que tratam das relações étnico-raciais, a ampliação dos espaços e mecanismos de integração dos alunos cotistas, enfim, sem um conjunto amplo de ações institucionais. (GRISA, 2015, p. 145).

Como vimos, o balanço de produção aponta para uma complexidade de fatores que envolvem a permanência e conclusão do acadêmico para que tenha uma formação de qualidade. Nesse sentido, é necessário pesquisar amplamente o assunto para, primordialmente, encontrar alternativas para superar a retenção e evasão. Além desses importantes aspectos, o financiamento da educação superior deve ser considerado para implantação de políticas pela universidade para a retenção e evasão, uma vez que é a sociedade que custeia os estudos dos estudantes.

Considerando esse contexto, questionamos: quanto custa um estudante da educação superior? Trata-se de uma questão complexa, visto que cada curso tem características diversas e custos diferenciados. Podemos também indagar: quanto custa um acadêmico que demora mais que o tempo mínimo para conclusão do curso? Quais os prejuízos de um aluno que fica retido? Estamos falando de prejuízos tanto de oportunidades para o próprio estudante, como o de custos para a universidade e a sociedade, tendo em vista que é a sociedade que financia a

educação no país. Elaborar essas questões que relacionam educação e financiamento pode parecer uma ousadia, mas a preocupação está no sentido de empregar com parcimônia o dinheiro público.

Nesse sentido, Palavezzini (2014), ao discutir os resultados do estudo realizado, afirma que:

A análise dos dados referentes ao índice de retenção está diretamente associada ao tempo que o acadêmico leva para concluir o curso. Se o aluno reprova em uma ou mais disciplinas (e tem que cursá-las novamente) e/ou se, por razões diversas, matricula-se em menos disciplinas do que as ofertadas para as fases conforme a grade curricular de cada curso, tudo indica que ele levará um tempo superior ao normal para se formar, permanecendo por mais tempo na universidade. (PALAVEZZINI, 2014, p.125).

Isso implica prejuízo tanto para o acadêmico como para a universidade pública, em virtude do estudante adiar o possível sucesso profissional e a instituição continuar investindo recursos financeiros do Estado, sobrecarregando o sistema de controle, como também o corpo docente. Diante disso, o autor (Ibidem), afirma:

Constata-se que tanto os casos de evasão (seja desistência ou trancamento) quanto os casos de retenção e baixos índices de aproveitamento podem ser motivados por razões diversas. Mas as principais consequências para a universidade são a ociosidade de vagas e o investimento de recursos públicos em um aluno que não completou a sua formação (pelo menos não no tempo devido, visto que o aluno que trancou matrícula pode retomar seus estudos). (PALAVEZZINI, 2014, p.134).

Diante dessas reflexões, é fundamental investir em políticas educacionais capazes de trazer benefícios para a dinâmica dos cursos, quer na formação docente, na didática, metodologia de ensino e avaliação, quer no auxílio para atender às dificuldades do acadêmico, seja por ordem financeira, leitura e compreensão de textos científicos, escrita acadêmica, entre outros, buscando garantir a permanência e conclusão com qualidade.

Santos (2015) ao realizar a sua pesquisa sobre a permanência de acadêmicos na educação à distância, obteve os seguintes resultados a partir das hipóteses levantadas:

1. Quanto maior a satisfação do estudante com a gestão da instituição, maior a possibilidade de o acadêmico permanecer nos estudos;
2. Importância da prática docente para a permanência dos estudantes na graduação.
3. A hipótese acerca da dedicação do estudante aos estudos e permanência nos estudos foi parcialmente comprovada;

4. Quanto melhor a qualidade do curso, maior a probabilidade da permanência do acadêmico na educação superior.

Castilla e Tauchen⁴ (2020) com o objetivo de investigar as práticas pedagógicas dos programas de retenção⁵ dos estudantes da Universidad Del Rosario (Colômbia) e da Universidade Federal de Rio Grande – FURG (Brasil), juntamente com as ações inovadoras que contribuem para os processos de aprendizagem dos alunos, ressaltaram a parcela de responsabilidade do corpo docente no processo:

[...]quando a inovação surge, como levanta Fávero e Tonieto (2015), de processos formativos capazes de desenvolver a criatividade e os saberes docentes para uma prática pedagógica inovadora, se torna uma estratégia positiva para o processo de aprendizagem do estudante. Entretanto, quando a improvisação se dá pela falta de preparação pedagógica do professor, na qual se carece de ferramentas para delimitar objetivos, fazer planejamentos com continuidade e ajustadas às necessidades de seus estudantes, se evidencia a improvisação como o distanciamento da prática pedagógica inovadora que pretende influenciar na aprendizagem do estudante. (CASTILLA; TAUCHEN, 2020, p.7, tradução nossa)⁶.

As autoras completam o assunto analisando a ação do professor de improvisar aulas:

[...] a expressão improvisação docente tem a finalidade de demarcar uma posição e indicar um sinal de alerta sobre as condições precárias como muitos se tornam professores sem as mínimas condições de formação pedagógica. Behrens (2011, p. 444) compreende que “improvisam suas aulas e estas algumas vezes têm sucesso, mas não raro acabam sendo um desastre, que ele vai perpetuando ao longo de sua carreira”. (CASTILLA; TAUCHEN, 2020, p.7).

E concluem com uma importante reflexão:

No contexto em que se pretende garantir a permanência dos estudantes e sua graduação exitosa para cumprir requerimentos de cobertura estabelecidos na relação Estado-Educação Superior, se faz necessária uma reflexão constante sobre a qualidade da educação em consonância com uma reflexão sobre a qualidade das

⁴ O trabalho acadêmico de Eliana Ortiz Castilla consta no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, entretanto como não possui divulgação autorizada, citamos um artigo da autora, em co-autoria com sua orientadora, Gionara Tauchen, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande, publicado no IV Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação, como conta nas referências.

⁵ Programa de retenção foi utilizado no sentido de ações planejadas com a finalidade de manter o acadêmico na universidade evitando dessa maneira a evasão.

⁶ “[...] cuando la innovación surge de, como lo plantea Fávero y Tonieto (2015) procesos formativos capaces de desarrollar la creatividad y los saberes docentes para una práctica pedagógica innovadora, se torna una estrategia positiva para el proceso de aprendizaje del estudiante. Por su parte, cuando la improvisación se da por la falta de preparación pedagógica Del profesor, en lacual se carece de lãs herramientas para delimitar objetivos, hacer planeaciones con continuidad y ajustadas a las necesidades de sus estudiantes, se evidencia La improvisación como El distanciamiento de la práctica pedagógica innovadora que pretende influir em el aprendizaje del estudiante.”

práticas pedagógicas dos docentes que se comprometem direta ou indiretamente na realização destes objetivos. (CASTILLA; TAUCHEN, 2020, p.10, tradução nossa)⁷.

Ao observar o impacto da educação superior na vida das pessoas, é preciso que o olhar da gestão universitária, nos seus vários níveis administrativos, esteja direcionado para todos os setores no sentido de garantir a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Desse modo, se a retenção está envolvida no processo de acesso, permanência e conclusão do curso escolhido pelo acadêmico, também deve ser alvo de estudos para que os resultados sejam considerados e convertidos em ações pela gestão pública. É esta preocupação que nos move na presente pesquisa, ou seja, verificar quais são os fatores que interferiram na retenção dos acadêmicos concluintes em 2019/2 do *campus* de Cáceres da UNEMAT e quais as relações destes aspectos interferem com a permanência destes estudantes.

3.2 Processo de expansão da Educação Superior e suas influências para a retenção na perspectiva dos autores

Considerando a importância de conhecer o entorno que envolve o fenômeno da retenção acadêmica no *Campus* Universitário de Cáceres da UNEMAT, essa pesquisa busca relacioná-lo para construir um novo conhecimento que reverta em ações que venham minorar a sua incidência. Para tanto, precisamos compreender aspectos da educação, da educação superior, sua expansão e sua democratização ocorrida pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Assim, apresentamos as concepções de educação, desenvolvimento e aprendizagem, porque esses fatores estão envolvidos na qualidade do ensinar e aprender, contribuindo ou não para que o acadêmico fique retido.

A educação, por um lado, pode ser compreendida de maneira ampla, como um processo no qual se dá o desenvolvimento integral do ser humano, seja na convivência com a família, vizinhos, brincando na rua, nos parques, participando de festas de aniversário etc, aprendendo a se relacionar, a pensar, sentir e a ser. Por outro lado, a educação, vista de forma restrita e formal, se dá em instituições educacionais, também como um processo pela apropriação do conhecimento organizado pelos alunos tendo o professor como mediador.

⁷ “Em un contexto en el que se pretende garantizarla permanência del estudiante y su graduación exitosa para cumplir requerimientos de cobertura establecidos en la relación Estado- Educación Superior, se hace necesaria una reflexión constante sobre la calidad de la educación en consonancia con una reflexión sobre la calidad de las prácticas pedagógicas de los docentes que se comprometen directa o indirectamente en la consecución de estos objetivos.”

Segundo Xavier Rego (2020, p.39), a educação no “[...] sentido amplo abrange a educação ao longo da vida do ser humano, enquanto, o sentido estrito corresponde às ações educativas que ocorrem na sala de aulas entre o professor e os alunos”.

De acordo com Vigotski (*apud* SILVA DA SILVA, 2020, p.1) “[...] o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio”, isso vem demonstrar a importância da convivência no ambiente educacional. Assim, podemos dizer que a organização dos conteúdos e o tipo de atividades que são propostos no ambiente educativo direcionam o processo de formação integral do estudante. A compreensão dessa dinâmica envolve os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento psíquico na perspectiva de Vigotski:

A aprendizagem, entendida aqui como a apropriação pelo indivíduo das práticas sociais por meio das relações e participação na vida com o mundo, é que dá as condições para o desenvolvimento das funções mentais superiores, cada pessoa pode construir novas ligações mais complexas graças à participação na família, escola, creches, demais instituições etc. O mundo social torna-se individual, a história social torna-se história pessoal. (*apud* ARTIOLI, 2008, p. 17).

Desse modo, podemos dizer que o desenvolvimento cognitivo se dá em um processo que perdura durante toda a vida da pessoa. Sendo assim, a educação formal e, com esta, o papel da instituição educacional são fundamentais na formação psicológica das pessoas. Segundo Vigotski (*apud* Artioli, 2008),

Aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (*apud* ARTIOLI, 2008, p. 17).

Com base nas reflexões de Vigotski (*Ibidem*), podemos dizer que o processo de ensinar e aprender abarca diversos motivos para o acontecimento da retenção, porque o déficit no desempenho acadêmico pode estar relacionado a dificuldades de várias ordens, sejam de compreensão do conteúdo, relacionamento com o professor, com colegas de turma, insegurança de se expor em sala de aula para tirar dúvidas, para mencionar algumas. Esses aspectos educacionais são relativos a aprendizagem e ao desenvolvimento cognitivo, dados em ambiente social e educativo que interferem sobremaneira na performance do estudante. Conforme Silva *et al.*,

A entrada na universidade exige, por parte do aluno, uma série de adaptações em níveis pessoais, sociais, financeiros e acadêmicos; portanto, entrar na universidade e nela permanecer implica adaptar-se a um novo ambiente, a uma nova cultura; conseqüentemente, a novas maneiras de agir e pensar. (SILVA *et al.*, 2021, p. 844).

Nessa compreensão de que o acadêmico ao ingressar no ensino superior precisa fazer uma série de adaptações ao novo ambiente, Schmitt (2016) traz interessantes resultados de seu estudo, apontando aspectos para a permanência que estão relacionados ao próprio acadêmico e ao ambiente que promove a aprendizagem:

Os estudantes necessitam se modificar ao longo de um curso universitário. As interações e experiências promovidas a partir do ambiente acadêmico precisam promover aprendizagem. A aprendizagem é uma condição básica para o desenvolvimento acadêmico e pessoal. Para que ela ocorra, as interações e experiências necessitam ocorrer em bases temporais estáveis, em processos duradouros e contínuos, situação que requer envolvimento, em seus aspectos quantitativos e qualitativos. (SCHMITT, 2016, p.183).

Com Schmitt (*Ibidem*), compreendemos que a passagem do acadêmico pela universidade é de aprendizagem, que seja capaz de modificar a vida desse estudante. Ecco e Nogaro (2021), baseados na visão de educação defendida por Paulo Freire, abordam inclusive o sentido que concebem o ato pedagógico:

Educação e humanização são termos indicotomizáveis, pois educar, em síntese, objetiva formar e “trans-formar” seres humanos, valorizando processos de mudança dos sujeitos, atualizando suas potencialidades, tornando-os humanos. Ademais, concebemos o ato pedagógico como um ato de educar; e o trabalho do educador efetiva-se com e entre seres humanos. E, nesse sentido, compreendemos que uma educação autêntica promove a dignidade das pessoas, esperançosa de que vivam humanamente, isto é, que sejam capazes de fazerem-se, construírem-se, inventarem-se, desenvolverem-se, pois não nascemos prontos, acabados, satisfeitos. E essa condição, do homem e da mulher de nascerem não feitos, exige que, ambos, aprendam a ser gente, a constituírem-se humanos. (ECCO; NOGARO, 2021, p. 3526).

Assim, podemos ver que educar está relacionado à formação para a humanização do estudante, para que ele possa se constituir, se inventar, se desenvolver como pessoa, como gente. Ademais, a educação formal promove o desenvolvimento do posicionamento político do estudante perante a realidade. Costa (2020) ao mencionar Paulo Freire, define a educação como:

[...] processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana. Segundo Freire, há duas espécies gerais de educação: a educação dominadora e a educação libertadora. A dominadora apenas descreveria a realidade e transferiria conhecimento; a libertadora seria ato de criação do conhecimento e método de ação-reflexão para a transformação da realidade. COSTA, 2020, p. 1).

Como podemos ver, a educação libertadora forma o sujeito para a criação do conhecimento em benefício de transformar a realidade que o cerca. O aluno que passa por esse processo educacional é colocado a refletir sobre o mundo.

Gamboa (1998, p. 111), refletindo sobre a educação, vai problematizar dizendo que muitas vezes a educação é vista como adaptação do aluno ao meio social em que vive, vejamos:

A educação é tida, em primeiro lugar, como adaptação do homem a seu meio social. Dada a sua dependência do processo de produção, a educação em cada momento histórico tem sido um dos instrumentos através do qual a classe dominante assegura sua dominação. Assim, a educação, como produto social que pertence a uma forma específica de sociedade, é determinada por ela. Na sociedade capitalista dividida em classes sociais, a educação está permeada pela ideologia dominante e determinada pelos valores econômicos que enfatizam o preparo ou treinamento do trabalhador, visando à ampliação da produtividade e, muitas vezes, a educação, é reduzida institucionalmente a desempenhar o "papel ideológico" de justificar e diferenciar as classes sociais através da cultura livresca e do saber escolarizado.

A educação quando vista como um instrumento para a classe dominante manter a dominação social é perigosa, por isso a universidade é importante para a formação de um sujeito crítico que possa compreender as questões ideológicas em jogo, entendendo, por exemplo, que, no capitalismo, "formar" um aluno, significa tão somente prepará-lo para o mercado de trabalho, ou seja, para um certo tipo de trabalho.

Nesse sentido, Martins (1993) diz que muitas políticas educacionais estão cheias de boas intenções, vejamos:

A política educacional é um dos instrumentos para se projetar a formação dos tipos de pessoas de que uma sociedade necessita. Ao contrário da educação que ajuda a pensar tipos de homens e mulheres, a política educacional ajuda a fazer esses tipos definindo a forma e o conteúdo do saber que vai ser passado de pessoa a pessoa para constituir e legitimar seu mundo, e visando, com isso, assegurar a sobrevivência dos diversos tipos de sociedade. Isso quer dizer que a política educacional é carregada de intenções (...). Assim é possível que muitas políticas educacionais, na teoria, tenham como objetivo transformar, por meio da educação, os indivíduos e a sociedade em algo melhor. Todavia, ao se concretizarem, ao se materializarem (quando deixam de ser um rol teórico de finalidades e passam a ser uma soma de atividades práticas), elas podem desencadear um processo que não é ensino, mas deseducação. (MARTINS, 1993, p. 9-11).

Diante disso, é importante que se invista na educação libertadora e não na educação dominadora, para que o aprendizado do aluno seja para uma formação com vista a transformação do sujeito como pessoa, que pensa as questões sociais.

Para isso, a educação à disposição de todos deve se tornar preponderante a cada dia, visto o impacto que causa na vida das pessoas e na sociedade. Isso significa falar sobre a democratização da educação brasileira e verificar o caminho percorrido até se tornar mais efetiva por meio da Constituição da República Federativa do Brasil (CF), promulgada em 1988 e, conseqüentemente, o fortalecimento do Estado Democrático de Direitos.

O artigo 6º da nossa Carta Magna estabelece que: “**São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição**” [grifo nosso]. Pelo direito de estudar fica determinado no artigo 23º que a educação “É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (...), sendo prerrogativa destes proporcionarem “os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação”“. Portanto, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, como estabelece o artigo 205 da lei magna.

Quanto aos princípios que devem nortear a educação brasileira, o artigo 206 estabelece:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. (BRASIL, 1996).

Em concordância com a CF, a LDB – Lei 9.394/1996 – afirma, no artigo 1º, que a educação “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Desse modo, as políticas educacionais do Estado Brasileiro foram criadas sobre o princípio de educação para todos, ou seja, acesso à educação pela população em geral proporcionada pelos diferentes níveis de governo. Isso significou a democratização do ensino

em todos os níveis escolares, inclusive na educação superior, mas com primazia pela iniciativa privada. Conforme Pereira e Brito,

Adentrando ao século XXI, impactada pelas políticas neoliberais, sobretudo na segunda metade dos anos 1990, intensificou-se o movimento de crescimento das IES privadas, acompanhado pelo também crescente processo de formação de grandes grupos empresariais nesse setor. Assim, o que se assistiu na primeira década do século XXI foi que a pressão por ampliação da oferta de educação superior foi acomodada com processos de criação e ampliação de instituições públicas, por um lado; e, por outro, e majoritariamente, pela intensificação da política de expansão pela via da iniciativa privada, quer pela aquisição de vagas em IES privadas (com ou sem fins lucrativos), quer por práticas contábeis de isenção fiscal ou de aporte direto, mediante a utilização de fundos públicos. (PEREIRA; BRITO, 2021, p.338).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2021) fornece os dados recentes sobre a porcentagem entre universidades públicas e privadas.

Em 2017, o Brasil tinha 296 Instituições de Educação Superior (IES) públicas e 2.152 privadas, o que representa 87,9% da rede. Das públicas, 41,9% são estaduais; 36,8%, federais e 21,3%, municipais. Quase 3/5 das IES federais são universidades e 36,7% são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). (INEP, 2021, p.1).

Nesse sentido, a democratização da educação superior ficou restrita à expansão do número de vagas e o acesso limitado à entrada pela matrícula na graduação, conforme observam Broch, Breschiliare e Rinaldi,

O número de matrículas também ampliou-se de forma expressiva entre 1995-2005 (153%), com destaque para o setor privado (208%) nesse período. Em menor escala, mas não menos significativa, o setor público apresentou acréscimo no número de matrículas (70%). Entre 2005-2015, esse percentual sofreu alterações, demonstrando um crescimento total relativamente menor (42%). Convém observar que nesse período ambos setores apresentaram ampliação equiparada no quantitativo de matrículas (53% e 47% respectivamente). (BROCH; BRESCHILIARE; RINALDI, 2021, p. 266).

Vale ressaltar que, com a possibilidade, por vezes, pungente para aqueles com dificuldade financeira de custear a educação superior particular, a ação do Estado torna-se fundamental para promover o acesso, permanência e conclusão de uma graduação para esses brasileiros. Sobre a democratização do ensino, Souza (2015) assim define:

[...] Por democratização do ensino entendemos uma política que vise tornar o ensino, e especialmente o ensino superior, acessível a todas as classes sociais sem distinção

de meios materiais. Isto é, uma política de ensino que *tente* eliminar os obstáculos financeiros que se opõem à entrada dos jovens nos estabelecimentos de ensino superior (...). O emprego do verbo «tentar» quer apenas sugerir que se trata de uma ação política tendente à realização progressiva de um objetivo. (SOUZA, 2015, p. 1).

Para Sousa e Melo e Sousa (2021, p.3) “[...] o princípio liberal da universalidade, pelo qual todos os níveis educacionais, inclusive o superior, estariam disponíveis a todos, independentemente de origem socioeconômica, diferenças de status ou de nascimento, apenas condicionado a questões de mérito individual”.

Lima (2015) também analisa esse conceito afirmando que “o objetivo que sustentou o discurso da expansão foi possibilitar a todos (as), indistintamente de cor, raça e classe social, a igualdade de oportunidades para ingressar e concluir um curso superior”. (Ibidem, p. 1-2).

E segue a autora com sua crítica:

A lógica neoliberal sustenta a lógica de que quanto maior o acesso à educação superior, mais trabalhadores qualificados com maiores condições de produzir conhecimento inovador e, por consequência, mais produtos comercializáveis inovadores para o uso da estrutura produtiva. Essa lógica induz o desenvolvimento econômico. (LIMA, 2015, p. 2).

Outras definições de democratização do ensino superior são apresentadas por autores, apontando alguns desdobramentos. Sobre isso, Sousa e Melo e Sousa:

[...] por sua vez, defende que democratização do acesso é mais complexa e leva em consideração as desigualdades sociais, econômicas e raciais da sociedade. Essa idéia envolve, além da expansão da oferta de vagas, a utilização de mecanismos de inclusão de minorias sociais na educação superior, de forma que não há como falar em mérito acadêmico, na forma como é tradicionalmente entendido. (SOUZA E MELO; SOUSA, 2015, p. 3).

Nesse sentido, Moehlecke (2021) apresenta uma nova concepção de mérito:

Universidades como a da Califórnia e a do Texas em Austin redefiniram sua concepção de mérito, tornando-a mais inclusiva, à medida que contemplaram na escolha de candidatos a avaliação da capacidade de superar dificuldades e obstáculos que encontraram na vida, o que teria demandado desses candidatos um esforço maior que aquele dispensado por outros que experimentaram condições mais favoráveis. (MOEHLECKE, 2021, p.773).

Sousa e Melo e Sousa (2015) apresentam o desdobramento da definição dada:

Esse segundo conceito de democratização tem algumas variações na literatura. Alguns estudiosos acreditam que os estudantes de minorias étnicas ou sociais devem ser incluídos na educação superior na mesma proporção que existem na sociedade; outros focalizam a inclusão igualitária nos cursos de maior prestígio social, visto que existe uma hierarquização social e econômica das carreiras dentro das universidades. (SOUSA E MELO; SOUSA, 2015, p. 3).

Os autores (2015) abordam em suas reflexões que a democratização do ensino superior acaba por refletir na universidade as desigualdades que existem no ensino fundamental e médio:

Em outra concepção, o nível superior apenas reflete a desigualdade existente na educação básica, de forma que a democracia no ingresso aos cursos superiores depende do desenvolvimento dos níveis de ensino antecedentes, principalmente do ensino médio. Para Sampaio *et al* (2000) “é neste nível de ensino que se definem as possibilidades de ingresso dos jovens nos diferentes estabelecimentos de ensino superior no país” (p. 55). Nessa lógica, as possibilidades de ingresso no nível superior estão relacionadas à renda familiar e ao nível de escolaridade dos pais. (SOUSA E MELO; SOUSA, 2015, p. 3-4).

Os argumentos apresentados pelos autores são relevantes para compreendermos a democratização do ensino superior de maneira abrangente.

Nesse sentido, Paula (2021) aborda a concepção de democratização de educação superior como aquela elaborada sobre os aspectos do acesso/ingresso, da permanência/conclusão, da formação com qualidade, além da inclusão da população subalternada na educação superior. A autora assim explica:

Partimos do princípio de que a ênfase na política de expansão e massificação não esgota o projeto de democratização da educação superior. Esse processo só se completará se tivermos igual proporção de crescimento na taxa de concluintes, com integração crescente das camadas marginalizadas socialmente, sobretudo dos estudantes de baixa renda. É necessário visar com igual ênfase o final do processo: a conclusão, com êxito, dos cursos superiores, integrando nesses índices as camadas subalternizadas da população, com garantia de qualidade na formação. (PAULA, 2021, p. 5).

Trata-se, portanto, de democratizar o acesso à permanência e à conclusão com qualidade para todos. Não garantir esse ciclo para os acadêmicos com dificuldade, seja financeira ou de aprendizagem, não podemos afirmar que a democratização do ensino superior se consolidou de maneira profícua.

O aumento de vagas e matrículas na educação superior realmente aconteceu. Entretanto, é importante formularmos a questão: a ampliação do número de pessoas

matriculadas na graduação significa que elas permaneceram e concluíram o curso superior? Sobre essa questão, Paula (Ibidem) faz a seguinte reflexão:

Essas iniciativas **[políticas voltadas para a democratização da educação superior a partir de 2003]** enfrentam barreiras relacionadas à permanência desses estudantes no sistema, pois eles enfrentam dificuldades materiais e acadêmicas, relativas à sua trajetória na educação básica e ao seu capital econômico, social e cultural. O aumento de vagas e a possibilidade de ingresso ampliado, em alguns casos, assim como a reserva de vagas a segmentos mais vulneráveis, em outros, não são acompanhados satisfatoriamente por políticas que garantam a conclusão dos cursos de graduação. Isto faz com que muitos desses alunos adentrem as portas da educação superior e saiam antes de se formarem, ocorrendo o fenômeno da inclusão excludente analisado por Ezcurra (2011, p. 62): a porta aberta na educação superior para os segmentos desfavorecidos socialmente na verdade trata-se de uma porta giratória. (PAULA, 2021, p. 6).

Nesse contexto, com o objetivo de promover o acesso e a inclusão social de estudantes em universidades, o governo federal criou vários programas: Programa Universidade para Todos (ProUni), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre outros, sobre isso, Zago considera:

Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino. (ZAGO, 2015, p.228).

Observamos que necessariamente quando falamos de democratização da educação superior, estamos nos referindo ao acesso como um fato para além da entrada aos cursos de graduação, a qual, pelas políticas públicas, pode ser realizada de diferentes maneiras. O ENEM é um exemplo de política educacional do governo federal em substituição ao vestibular próprio das universidades públicas. Assim, adotamos o conceito de acesso como o direito do candidato ingressar e depois, enquanto acadêmico, permanecer e concluir o curso com qualidade.

Acreditamos, assim como Zago (2015), que se houve a democratização do acesso como ingresso ao ensino superior, “[...] uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino”, visto que “se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes ‘uma vitória’ a outra será certamente garantir sua permanência até a

finalização do curso”, conforme afirma Zago (2015, p. 228) ao falar sobre os estudantes universitários que pertencem a famílias de baixa renda.

Silva e Veloso (2020) também entendem o acesso combinando ingresso e permanência, mas, sobretudo, articulando com a formação qualificada. Para tanto, fazem inicialmente uma reflexão importante sobre o significado social do termo acesso, vejamos:

[...] “fazer parte”; por conseguinte, remete à inserção, participação, acolhimento. (...) Acesso, num sentido mais profundo, refere-se a um pertencimento que se liga indissociavelmente ao senso de coletividade/universalidade e à práxis criativa. Quer dizer, agrega-se ao sentido de igualdade e de liberdade. (SILVA; VELOSO, 2020, p.729).

Trazendo o significado para a educação superior, as autoras afirmam que o acesso implica “ato de passagem para o espaço acadêmico”. Entretanto, consideram que “[...] é limitante ver nisso um desfecho, visto que pesquisas sobre evasão têm mostrado que o ingresso não assegura a efetiva continuidade ou a conclusão do trajeto acadêmico”. (SILVA; VELOSO, 2020, p. 729-730). Justamente por esse fator, consideram relevante o aspecto da permanência percorrida de maneira sequencial e bem-sucedida, como também e, sobretudo, com qualidade na formação. Por isso,

[...] Acolhe-se o termo “formação qualificada”, pretendendo remeter a bases materiais e subjetivas que favoreçam à apropriação do conhecimento crítico e à formação de sujeitos-protagonistas no processo educacional. (...). Assim, adotar o ingresso, a permanência e a qualidade na formação, alarga e aprofunda a definição do acesso, contrapondo-se a uma visão fragmentada e imediatista. (SILVA; VELOZO, 2020, p. 730).

A partir da compreensão de acesso, os pesquisadores se posicionam sobre a política de democratização do ensino superior:

Entende-se, pois, que se trata de “certos avanços” na política de acesso, bem-vindos em alguns aspectos, mas passíveis de crítica, considerando a insuficiência e as marcas da precarização implicadas. A base dessa reflexão está no entendimento de acesso que combine, articuladamente, ingresso, permanência e formação qualificada – ponto de vista que contribui para levantar questionamentos nem sempre evidenciados nas ações que configuram a educação superior. O acesso tende a ser visto e adotado pelas políticas públicas segundo aspectos isolados, a exemplo de considerar que um novo formato seletivo seja responsável pela sua democratização, ou que assim seja em relação a programas de assistência estudantil ou a expansão de vagas públicas. Essa inclinação faz persistir problemas causais e cria uma noção de resolução ilusória, que, afinal, cumpre uma função de acomodação às reformas. (SILVA; VELOZO, 2020, p. 744).

No contexto de reflexão acerca da democratização do ensino superior, no presente estudo, por corroborar com Silva e Veloso (2020), adotamos o conceito de acesso, não apenas como ingresso, mas considerando a permanência e conclusão com qualidade, visto que a permanência do aluno até atingir o objetivo de obter o diploma é fundamental para alcançar a finalidade da área de ensino da universidade pública, ou seja, de acordo com o artigo 43º da LDB/96 a educação superior tem a finalidade de:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - **formar diplomados** nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua [...]. (LDB, 1996, grifo nosso).

Enfim, podemos apresentar a democratização da educação superior como o processo que liga o ingresso, a permanência e o término. Da mesma maneira, o acesso, que implica, necessariamente, na entrada e no caminhar do estudante nas disciplinas ofertadas pelo curso até a conclusão com qualidade.

Em relação ao tempo de permanência na instituição de educação superior para conclusão da graduação, o acadêmico pode permanecer o período mínimo estabelecido na matriz curricular do curso, como pode também extrapolar esse tempo. Um dos motivos para ocorrência deste fenômeno é a retenção. A terminologia “retenção” tem sido usada por estudiosos em diferentes sentidos, necessitando, portanto, de exposição dos conceitos e sobre qual definição adotamos na presente pesquisa.

Segundo Costa (2020), retenção é a capacidade de a universidade proporcionar os meios para manter o acadêmico até a sua conclusão do curso e obtenção do diploma. Balta (2020) conceitua retenção como reprovação por frequência e/ou conteúdo e em caso de transferência, durante todo o percurso dos cursos. Da mesma forma, pela nossa experiência universitária, consideramos como repetência a situação dos acadêmicos que foram reprovados em disciplinas, seja por insucesso em atividades que tinham cunho avaliativo, seja por abandono na frequência às aulas pelo estudante, ficando a obrigatoriedade de refazê-las, podendo ocasionar o prolongamento do tempo de permanência na universidade até a conclusão do curso.

Outra condição de retenção remete à situação do acadêmico que, mesmo esgotado o prazo máximo para integralização do curso e não tendo concluído, a universidade está impedida de desligamento. Conforme o MEC,

[...] no plano das normas gerais do Direito Educacional Brasileiro, não há mais qualquer base legal para desligar estudantes, no âmbito da educação superior, tendo por base o argumento de que ultrapassaram o prazo máximo para a conclusão dos cursos aos quais estariam vinculados. A legislação que trazia essa obrigatoriedade de desligamento foi revogada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. (BRASIL, MEC, PERGUNTAS FREQUENTES, 2020).

Por fim, os autores Araújo, Mariano e Oliveira (2021, p.1) compreendem retenção “[...] como o processo que decorre da permanência prolongada do estudante universitário na instituição que ultrapassa o período regular de integralização do curso”. Este é o conceito de retenção usado no presente estudo, ou seja, como prolongamento do tempo de permanência do acadêmico para obtenção do diploma além do tempo mínimo estabelecido pela universidade.

Dado o conceito de retenção, outras questões surgem: tal fenômeno é exclusivo do Brasil? Quais fatores promovem a retenção do acadêmico? Para refletir sobre essas questões, remetemos a Brunello e Winter-Ebmer, que dizem,

[...] sobre as expectativas de ganhos de mais de 3.000 estudantes universitários de Economia e Negócios em 10 países europeus, descobrimos que a porcentagem de estudantes que esperam concluir seu diploma pelo menos 1 ano mais tarde do que o tempo exigido varia entre 31,2% na Suécia e 30,8% na Itália quase zero no Reino Unido e na Irlanda. Enquanto os estudantes suíços e portugueses se aproximam do padrão anglo-saxão (3,5 e 4,6%, respectivamente), os estudantes franceses e alemães situam-se entre esses extremos (17,1 e 10%, respectivamente). (BRUNELLO; WINTER-EBMER, 2021, p.1).

Em relação à idade do acadêmico na conclusão do curso de graduação, em 1998, nos países europeus, os autores (Ibidem) apresentam os seguintes dados:

Em vários países europeus, os alunos demoram mais do que o necessário para concluir a faculdade. De acordo com a OCDE (1998), a idade média de graduação em 1998 para primeiros diplomas curtos (normalmente 3 anos) era de 27,6 na Dinamarca e 25,7 na Suécia. Para cursos mais longos (normalmente 4 anos), a idade média de graduação foi de 27,4 na Áustria e 26,8 na Itália. (BRUNELLO; WINTER-EBMER, 2021, p.1).

Como podemos ver pelos resultados das pesquisas, que em vários países os estudantes demoram mais tempo para conclusão do curso, ultrapassando o tempo mínimo exigido para integralização do curso. Segundo a Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE, 2021), a retenção média no período de 2017-2019 nos quarenta e oito cursos de bacharelado e licenciatura foi de 14,40%, com variação retenção de 2% no período 2018-2019.

Lima, Pereira e Duarte (2021) apresentam a taxa de retenção nos diversos cursos de graduação da Universidade Federal de Roraima (UFRR), no período de 2011 a 2015, conforme podemos observar na figura 2.

Figura 2- Dados de retenção dos cursos da Universidade Federal de Roraima no período 2011-2015

Curso	Matriculados Fora do Prazo	Total de Matriculados	Porcentagem
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	54	182	29,67
ZOOTECNIA	47	170	27,65
COMUNICAÇÃO SOCIAL	45	165	27,27
HISTÓRIA	76	279	27,24
MATEMÁTICA - LICENCIATURA	37	140	26,43
GESTÃO TERRITORIAL INDÍGENA	52	199	26,13
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	93	363	25,62
ARQUITETURA E URBANISMO	50	197	25,38
MATEMÁTICA - BACHARELADO	8	32	25,00
GEOGRAFIA	37	159	23,27
QUÍMICA	31	135	22,96
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	50	220	22,73
ADMINISTRAÇÃO	47	209	22,49
FÍSICA	18	83	21,69
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	36	176	20,46
ANTROPOLOGIA	29	142	20,42
AGRONOMIA	40	228	17,54
GEOLOGIA	27	162	16,67
EDUCAÇÃO DO CAMPO	15	91	16,48
PEDAGOGIA	27	166	16,27
SECRETARIADO EXECUTIVO	30	211	14,22
CIÊNCIAS SOCIAIS	21	152	13,82
ENGENHARIA CIVIL	40	295	13,56
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	39	343	11,37
ARTES VISUAIS	13	122	10,66
LETRAS	28	269	10,41
LICENCIATURA INTERCULTURAL	29	316	9,18
PSICOLOGIA	15	230	6,52
DIREITO	15	252	5,95
MEDICINA	2	282	0,71

Fonte – Lima; Pereira; Duarte (2021)

A tabela mostra que os cursos da UFRR, de 2011 a 2015, tiveram retenção, uns menos, outros mais, mas todos tiveram retenção, o que mostra as dificuldades dos alunos de se adaptarem a sua nova vida na academia.

Os dados de Brandão (2018) apresentam as médias balanceadas de retenção das universidades federais distribuídas pelas cinco regiões brasileiras, no período de 2012 a 2016, como podemos observar na figura 3 que mostra a tabela elaborada pelo autor.

Verificamos na figura 3 que a região Centro-Oeste é a que possui a menor média ajustada das cinco regiões brasileiras. Manteve menor média até 2014, mas em 2015 foi maior apenas que a região Sul e em 2016, foi maior que as regiões Sul e Sudeste.

Figura 3 - Dados de retenção das universidades federais distribuídas por região no período 2012-2016

Região	Retenção Média	2012	2013	2014	2015	2016
Centro-Oeste	21,65 A	18,07 A	16,22 A	18,37 A	22,91 A	32,66 BC
Nordeste	26,45 C	26,34 BC	21,95 B	24,28C	25,88 B	33,80 C
Norte	33,97 D	29,52 C	29,28 C	30,79 D	34,07 C	46,20 D
Sudeste	22,65 AB	20,57 A	17,31 A	20,50 AB	23,20 A	31,69 B
Sul	23,93 B	23,99 B	22,37 B	22,08 B	22,67A	28,52 A

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos microdados do censo da educação superior disponível no portal do Inep na internet.
Nota: Médias seguidas pela mesma letra não apresentam diferença estatística, considerando o nível de significância de 5% pelo teste t.

Fonte: Brandão (2018, p. 64)

Na tabela 4, Neves, Gentil e Malange (2021) apresentam, por porcentagem, a situação dos acadêmicos dos cursos de licenciaturas da UNEMAT/Cáceres, formados em 2017/2, que ingressaram em 2014/1. Esses dados mostram um percentual grande de alunos retidos e evadidos, em média 25% e 47% respectivamente. Assim como podemos ver que apenas 19% dos alunos ingressantes conseguiram concluir o curso no período de integralização.

Vejam, na tabela 4, o resultado de uma pesquisa realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso, com os cursos de licenciatura do Campus Universitário de Cáceres.

Tabela 4 - Dados de retenção, evasão trancamento e transferência de acadêmicos das licenciaturas do Campus de Cáceres concluintes em 2017/2

Cursos	Ingressantes 2014/1 - SiSU	Movimentação Acadêmica				
		Formados 2017/2	Retidos 2017/2	Evadidos 2017/2	Trancados 2017/2	Transferidos 2017/2
Pedagogia	37 (100%)	14 (38%)	8 (21%)	15 (41%)	0	0
Letras	39 (100%)	9 (23,5%)	8 (20,5%)	18 (46,5%)	4 (10,5%)	0
Matemática	40 (100%)	2 (5%)	9 (22,5%)	25 (62,5%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)
História	40 (100%)	3 (7,5%)	7 (17,5%)	26 (65%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)
Geografia	40 (100%)	7 (17,5%)	17 (42,5%)	12 (30%)	4 (10%)	0
Educação Física	40 (100%)	10 (25%)	10 (25%)	16 (40%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)
TOTAL	236 (100%)	45 (19%)	59 (25%)	112 (47%)	17 (7,5%)	3 (1,5%)

Fonte: Produzido pelos autores, com dados do Sistema SAGU 2018/1.

Fonte – Neves, Gentil e Malange (2021, p. 51-52)

Quando vemos situações como essas, em que o número de alunos concluintes é menor que os alunos retidos e evadidos, não há como deixar de relacionar com a questão financeira, principalmente, quando se trata de recursos públicos.

Em relação às universidades federais, Brandão (2018), ao refletir sobre o financiamento, vai dizer que “[...] instituições com maior quantidade de alunos equivalentes recebem uma parcela maior de recursos. No entanto, o indicador aluno equivalente é determinado pela quantidade de alunos diplomados que, por seu turno, é função das taxas de evasão e retenção”. (Ibidem, p.81). Considerando as taxas de evasão e retenção apresentados na figura 3, houve diminuição nos recursos financeiros. Dessa forma, “[...] a retenção, entendida como a permanência do aluno além do período padrão para diplomação, e a evasão, definida como a saída definitiva do aluno do curso, impactam sobremaneira o orçamento destinado às universidades federais”. (BRANDÃO, 2018, p.82).

Nesse contexto, podemos dizer que a retenção traz prejuízo em vários aspectos, seja para o estudante ou para a universidade. Diante disso, quais as principais motivações para que este fenômeno esteja comumente presente nos cursos de graduação?

De acordo com ANDIFES, A., ABRUEM, A., e SESu/MEC, S. (1996), muitos são os fatores que levam a reprovação e, não raras vezes, à exclusão de acadêmicos.

A precária formação escolar de muitos dos universitários, devida à desestruturação do sistema de ensino de primeiro e segundos graus do país, é fator determinante das dificuldades por eles enfrentadas. A “falta de base” do aluno pode levar a reprovações sucessivas em determinadas disciplinas e, muitas vezes, ao abandono do curso. Finalmente, se, além disso, o estudante atravessar dificuldades financeiras, a perspectiva de continuidade de seus estudos universitários torna-se ainda mais remota.[...] Na verdade, o desempenho acadêmico é processo influenciado por um conjunto de fatores inter-relacionados e muitas vezes multiplicativos. (ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S.,1996).

A Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal Fluminense em parceria com o curso de Estatística realizou uma pesquisa intitulada “Retenção: perfil do aluno retido e suas percepções sobre as políticas existentes na UFF”, buscando conhecer as características comuns a esses alunos e entender as razões pelas quais o tempo de conclusão é estendido nos cursos de graduação.

As causas da evasão e da retenção são bem variadas e não tem necessariamente relação com o aluno ser oriundo de escola pública. Tem a ver com falta de estímulo, dificuldade pessoal ou dificuldade acadêmica, mas, principalmente, a questão do trabalho apareceu de maneira bastante forte. São muitos os alunos que têm necessidade de se manter exercendo uma atividade remunerada, mesmo não-formal. (UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, 2021, p.1).

Colaborando com essa discussão, Gomes *et al.* (2015) demonstrou em seu estudo que os principais motivos apontados pelos acadêmicos que justificam a repetência, durante o curso de graduação, foram: dificuldade financeira, falta de vocação, descontentamento acerca do método didático-pedagógico da instituição, questões pessoais como doença grave ou morte, transferência de domicílio; dificuldade em conciliar jornada de trabalho e horário escolar, cansaço, visão da ausência de vantagem financeira imediata com a titulação, decepção pelas expectativas infundadas a respeito da instituição ou da profissão escolhida.

Lamers, Santos e Toassi (2021), encontraram nos resultados da pesquisa, o trabalho formal como um dos motivos que motivam a retenção dos acadêmicos.

Para os estudantes que exerciam atividades profissionais formais durante o dia, o cansaço, o sono e até o esgotamento após o dia de trabalho, além da falta de tempo para estudar, foram fatores que interferiram no desempenho das disciplinas cursadas. (...) Os professores também percebiam, entre os estudantes que trabalhavam, a dificuldade relacionada ao tempo para dedicação aos estudos e o cansaço, a diminuição da concentração com a aproximação do horário de término da aula do turno da noite, influenciando o rendimento da turma. (LAMERES; SANTOS; TOASSE, 2021, p.13).

Diogo *et al.*(2021), ao realizar um estudo cujo objetivo era investigar as concepções de coordenadores de cursos de uma universidade pública brasileira acerca dos determinantes da evasão e reprovação e as estratégias de intervenção, chegaram ao seguinte resultado:

Alguns coordenadores assinalaram que os primeiros semestres de seus cursos são “decisivos” para a vida acadêmica dos alunos e reconheceram que os índices de evasão e reprovação poderiam estar relacionados ao elevado nível de exigência, notadamente nas fases iniciais. Em geral, os alunos não ingressam no Ensino Superior conscientes das suas diferenças em relação ao Ensino Médio e se deparam com diversas disciplinas com alto grau de complexidade no início acadêmico, gerando ansiedade e forte sensação de inaptidão. Teixeira (2002) menciona que, ao ingressar na graduação, o aluno precisa se adaptar a muitas mudanças acadêmicas, vocacionais e sociais. A falta de informação sobre o novo contexto faz com que essas mudanças sejam vivenciadas como ruptura, “um pulo de fase”. Geralmente o aluno se sente despreparado frente às novas exigências contextuais, sentindo-se igualmente despreparado para enfrentar as novas dinâmicas de aprendizagem do Ensino Superior. Faz-se necessário que a universidade ofereça suporte para que o calouro sinta-se apto para lidar com as novas demandas que se configuram na academia. (DIOGO *et al.*, 2021, p.136).

A retenção em determinadas disciplinas, nas quais o acadêmico necessita realmente refazê-las para melhor compreensão do conteúdo, podem assegurar a formação com

qualidade. Entretanto, conforme uma comissão formada por representantes da ANDIFES, A., ABRUEM, A., e SESu/MEC, S. (1996), reprovações sucessivas podem levar o estudante a evadir do curso. Isto significa “(...) a saída definitiva do aluno do seu curso de origem sem concluí-lo”. (p. 15). Para essa Comissão a

[...] evasão diz respeito ao abandono definitivo da formação em nível superior (...) os fatores do fenômeno de evasão estão relacionados com as características individuais, fatores internos e fatores externos às instituições. As causas internas seriam referentes aos recursos humanos, a aspectos didáticos-pedagógicos e à infraestrutura, enquanto as externas estariam ligadas a aspectos sociopolíticos e econômicos, e as relacionadas com o aluno, referentes à vocação e a outros problemas de ordem pessoal. (ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S., 1996, p. 12)

A Comissão Especial aponta três formas de o acadêmico evadir, ou seja, pelo:

[...] abandono, que ocorre quando o aluno deixa de matricular-se para o próximo período; a desistência do curso, que é caracterizada por pedido formal de desligamento; e transferência ou reopção, quando ocorre uma mudança de curso. Outra característica importante do fenômeno é que pode ocorrer em dois níveis, que são a evasão da instituição, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado podendo transferir-se para outra, e a evasão do sistema, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S., 1996, p.12)

Conforme Gomes *et al.* (2015), “[...] as grandes causas da evasão universitária têm relação com a desinformação do aluno sobre si mesmo, sobre as dificuldades do mercado e sobre as matérias da faculdade”. (Ibidem, p. 7), ou seja:

A evasão pode ser explicada pelo fato de o aluno não saber escolher a profissão que quer seguir, porque muitas vezes é transmitida ao jovem uma visão negativa do mercado de trabalho e da profissão. Dessa forma, ele acaba absorvendo essas informações e nem busca conhecer pessoas que obtiveram sucesso na área de seu interesse. Assim, ele fica confuso e acaba se evadindo do curso. (GOMES *et al.*, 2015, p.11).

Outro fator importante que colabora para a evasão e retenção é destacado pelos autores, vejamos:

No que refere ao processo educacional, ressalta-se que o aluno está acostumado a um processo bem diferente do adotado na universidade. O aprendizado adquirido anteriormente consiste em memorização, o que não contribui para a formação de um espírito investigador. Na universidade, o aluno tem que pesquisar para criar seus próprios textos ao invés de copiá-los. Assim, ele sofre um impacto na forma como as disciplinas são ministradas, podendo perder o interesse pelo curso.

Além do mais, muitos professores não possuem formação didático-pedagógica para ministrar aulas, sendo extremamente tecnicista, não estimulando a participação e a busca de conhecimentos. (GOMES *et al.*, 2015, p. 7).

Gomes *et al.*, traz uma questão relevante que deve ser considerada. É a diferença do ensino-aprendizagem entre a Educação Básica e o Ensino Superior. A primeira voltada para a memorização de conteúdo e a segunda para a produção do conhecimento. Nesse sentido, é preciso não só refletir sobre políticas de permanência e retenção nas IES, mas também repensar as políticas para o ensino fundamental e médio, de modo a aproximar as concepções de ensino para que o aluno tenha uma certa autonomia para se adaptar melhor ao curso superior.

Ainda pensando a evasão no ensino superior, o Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular promoveu o IV Congresso Brasileiro do Ensino Superior Particular, no qual aprovou a Carta de Salvador em maio de 2011, em que diz:

4.3 - No ensino superior uma grande taxa de evasão contribui para a baixa produtividade neste nível de ensino. As causas dessa evasão devem ser mais estudadas, principalmente a partir da constatação de pesquisas que mais de 40% dos que se evadem não tiveram sintonia com o curso escolhido, indicando que a atual estrutura necessita ser repensada;

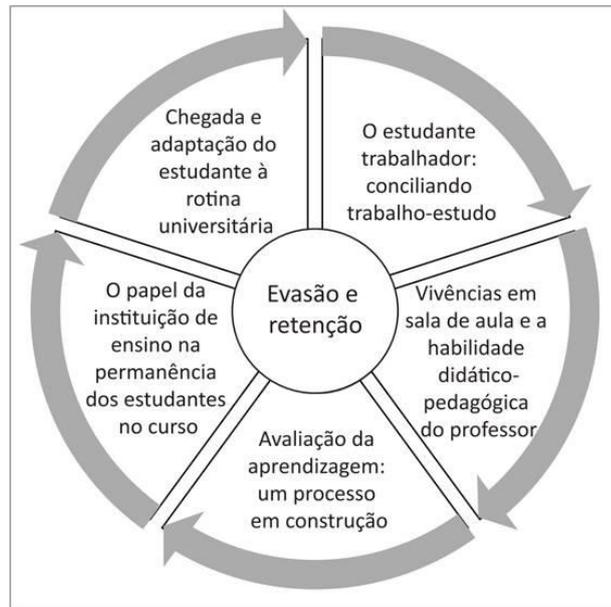
4.4 - Complementando o cenário anterior, a taxa de repetência no ensino superior está a indicar, entre outros fatores, o insuficiente preparo do aluno que vem do ensino médio. Pode, também, indicar dificuldades das IES em termos de metodologias empregadas pelos professores, multimeios e demais condições de infraestrutura e apoio;

4.5 - Os instrumentos de fomento tais como o PROUNI e FIES, embora muito importantes, estão se revelando insuficientes por não atenderem, também, algumas necessidades básicas dos alunos tais como, moradia, transporte, alimentação, vestuário e material escolar o que contribui para a evasão. (FORUM DAS ENTIDADES REPRESENTATIVAS DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR, 2015, p.1).

A partir da Carta de Salvador, podemos dizer que as IES particulares também possuem evasão e estão preocupadas em compreendê-la. Abordam três causas como a falta de sintonia com o curso, o insuficiente preparo dos alunos do ensino médio e o financiamento, como PROUNI e FIES, que são insuficientes para os alunos. Além desses, não descartam o seu olhar para a própria instituição que deve repensar a sua estrutura, a metodologia empregada pelos professores, bem como a falta de investimento do Estado para moradia, transporte, alimentação, vestuário e material escolar.

Em uma análise com professores e estudantes de um curso noturno de Odontologia, da UFRGS, Lames, Souza e Toassi (2021) mostram, na figura 5, os motivos que levaram os acadêmicos à evasão e retenção. Vejamos:

Figura 5 - Categorias de motivos relatados por acadêmicos e professores para a retenção e a evasão



Fonte – LAMERS; SOUZA; TOASSI, 2021, p.10

A partir da apresentação, entendemos que os acadêmicos compõem uma diversidade tanto étnica, financeira como etária nos cursos de graduação. Da mesma maneira, observamos que existem diferentes desempenhos dos acadêmicos na universidade, visto que muitos estão há tempos fora da escola, outros são trabalhadores com redução do tempo dedicado ao estudo entre outras condições. Considerando esses aspectos, acreditamos que os fatos concorrentes para a evasão, também são motivos para a retenção prolongada no ensino superior. Daí a importância de políticas não apenas de acesso pela matrícula, mas também de permanência na educação superior até a conclusão.

Outro fenômeno importante que tem relação com a retenção é a exclusão do acadêmico, visto que os motivos que encaminham o acadêmico à saída definitiva da universidade são os mesmos. Mas, tanto a evasão quanto a exclusão não se tratam do afastamento permanente do estudante da educação superior?

Conforme Bueno,

A evasão corresponde a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade; a exclusão implica a admissão de uma responsabilidade da escola e de tudo que a cerca por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante. (BUENO *apud* ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S. (1996)*et al*, 2021, p. 56). ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S. (1996).

Se entendermos o acesso do estudante à universidade apenas como o ingresso pela matrícula e relacionarmos, seja com a evasão ou a exclusão, conforme as definições dadas pelos autores, veremos que ambas situações remetem à responsabilidade apenas ao acadêmico, visto que a oportunidade de ingresso foi dada. A partir daí depende apenas dele se adaptar às regras e organização da universidade para usufruir ao final do curso do diploma e uma profissão regulamentada.

Nessa visão, a democratização da educação superior é uma realidade, ou seja, pelo aumento de vagas todos podem ter acesso e se beneficiar pelo ingresso a uma graduação. Entretanto, se o acesso for entendido, como na presente pesquisa, como ingresso, permanência e conclusão do curso com qualidade, a universidade tem a responsabilidade de proporcionar políticas para acolher o alunado nas suas dificuldades para que permaneça até o término dos seus estudos e possa, assim, exercer a profissão concluída com eficácia.

Nessa trajetória, a política de permanência realizada pelas universidades auxiliará na formação de qualidade do acadêmico e, a retenção, quando ocorrer, contribuirá com esse processo, porque oportuniza revisar conteúdos, sanar dúvidas, participar de novas discussões e amadurecer o conhecimento.

4 UNEMAT: ESTRUTURAS PARA O APOIO ACADÊMICO, DO INGRESSO À CONCLUSÃO

Nesta seção apresentamos os resultados da pesquisa, assim, iniciamos abordando o *locus* do nosso estudo, conhecendo, de maneira mais ampla, o histórico e a estrutura da UNEMAT, as Pró-reitorias que abarcam ações em relação aos acadêmicos e, finalmente, o *Campus* Universitário de Cáceres, onde funcionam os cursos e, neles, os nossos sujeitos: os concluintes com e sem retenção de 2019/2.

4.1 A UNEMAT e Sua História

A Universidade do Estado de Mato Grosso foi criada em 20 de julho de 1978, inicialmente como Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC), ligado à Secretaria Municipal de Educação e à Assistência Social de Cáceres, com o objetivo de oferecer a pesquisa e o ensino superior. Começou ofertando apenas os Cursos de Licenciatura Curta em Estudos Sociais e Ciências, além da Licenciatura Plena em Letras.

Em 19 de dezembro de 1985 passou a denominar-se Fundação Centro Universitário de Cáceres (FCUC), agora vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT) visando “[...] promover a pesquisa e o estudo dos diferentes ramos do saber e a divulgação científica, técnica e cultural”. (PORTAL UNEMAT, 2015).

Em 17 de julho de 1989, para se adequar à legislação educacional, passou a Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres (FCESC), em 1992 passar a denominar-se Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT).

A instituição expandiu-se para outras regiões do Estado, abrindo os núcleos de Sinop em 1990; em 1991, os de Alta Floresta, Alto Araguaia, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda e Luciara; em 1994, cria o núcleo de Barra do Bugres e Colíder; em 1995, o de Tangará da Serra e o núcleo de Juara, em 1999.

Por meio da Lei Complementar nº 30, de 15 de dezembro de 1993, a FESMAT tornou-se Fundação Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), transformando os núcleos pedagógicos em *campi*. A UNEMAT, em 10 de agosto de 1999, foi credenciada pelo Conselho Estadual de Educação e passou a ter autonomia didática, científica e pedagógica.

De acordo com o Estatuto da UNEMAT, a natureza jurídica da universidade trata-se:

Art. 1º [...] pessoa jurídica de direito público da administração indireta, instituída pelo Poder Público Estadual, criada sob a natureza de Fundação Pública, pela Lei

Complementar Estadual nº. 30, de 15 de dezembro de 1993, modificada pela Lei Complementar nº 319, de 30 de junho de 2008, com sede administrativa e foro no município de Cáceres/MT, com estrutura multicampi e atuação em todo o Estado de Mato Grosso, é uma entidade sem fins lucrativos e com duração indeterminada, dotada de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão patrimonial e financeira, obedecendo ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e reger-se-á por este Estatuto, por seu Regimento Geral e pelas leis federais e estaduais disciplinadoras do ensino superior.

Na atualidade, a UNEMAT mantém 13 (treze) campus, 10 (dez) núcleos pedagógicos, 18 (dezoito) polos educacionais de Ensino à Distância, 60 (sessenta) cursos presenciais, atendendo cerca de 21 (vinte e um) mil acadêmicos. (PORTAL UNEMAT, 2015).

Com essa história a UNEMAT é conhecida como uma universidade do interior voltada para atender o interior do Estado de Mato Grosso.

De acordo a Resolução nº 002/2012 – CONCUR que homologa o Estatuto da Universidade do Estado de Mato Grosso, esta mantém na sua organização institucional a seguinte estrutura organizacional:

Art. 4º A estrutura multicampi da UNEMAT é a base da organização e de gestão acadêmica e compreende: I. Congresso Universitário; II. Órgãos Colegiados: a) Conselho Curador; b) Conselho Universitário - CONSUNI; c) Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONEPE. III. Órgãos de Administração Central: a) Reitoria; b) Pró-reitorias; c) Assessorias Superiores. IV. Órgãos de Administração Executiva; V. Órgãos de Administração Didático-Científica; VI. Órgãos de Administração Regional. (Resolução nº 002/2012/CONCUR)

A estrutura organizacional da UNEMAT pode ser observada em seu organograma, como mostra a figura 6:

Dentre os setores da UNEMAT, observamos que a Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROEG) e a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) abarcam diretamente políticas educacionais, procurando garantir qualidade na formação e conclusão do curso pelos acadêmicos, verifica-se que essas políticas são, basicamente, reduzidas a bolsas pela PROEG e auxílios pela PRAE. Entretanto, a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), também, mantém bolsas de iniciação científicas direcionadas aos estudantes para participação em pesquisas docentes.

Figura 6- Organograma da Estrutura Organizacional da UNEMAT



Fonte: Portal UNEMAT, 2020

Em relação às bolsas, Souza (2020, p. 272), investigando a reprovação entre os bolsistas da UNEMAT, observa que “A maioria dos/as bolsistas 64 (sessenta e quatro) (58%) não havia vivenciado até o momento da coleta dos dados, situações de reprovações, enquanto que 47 (quarenta e sete) (42%) sim.”.

Diante desses resultados, podemos dizer que as ações para contribuir, tanto com a formação profissional, quanto com a permanência dos acadêmicos até a conclusão, são, fundamentalmente, as políticas para redução da retenção e, portanto, para a educação superior.

4.2 As Pró-Reitorias e o suporte acadêmico

A Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROEG) é a instância responsável em promover a educação nos cursos de graduação apoiados pelo tripé que sustenta a universidade: ensino, pesquisa e extensão.

A PROEG, em consonância com a missão da Universidade do Estado de Mato Grosso, tem como compromisso contribuir para a oferta de uma educação superior

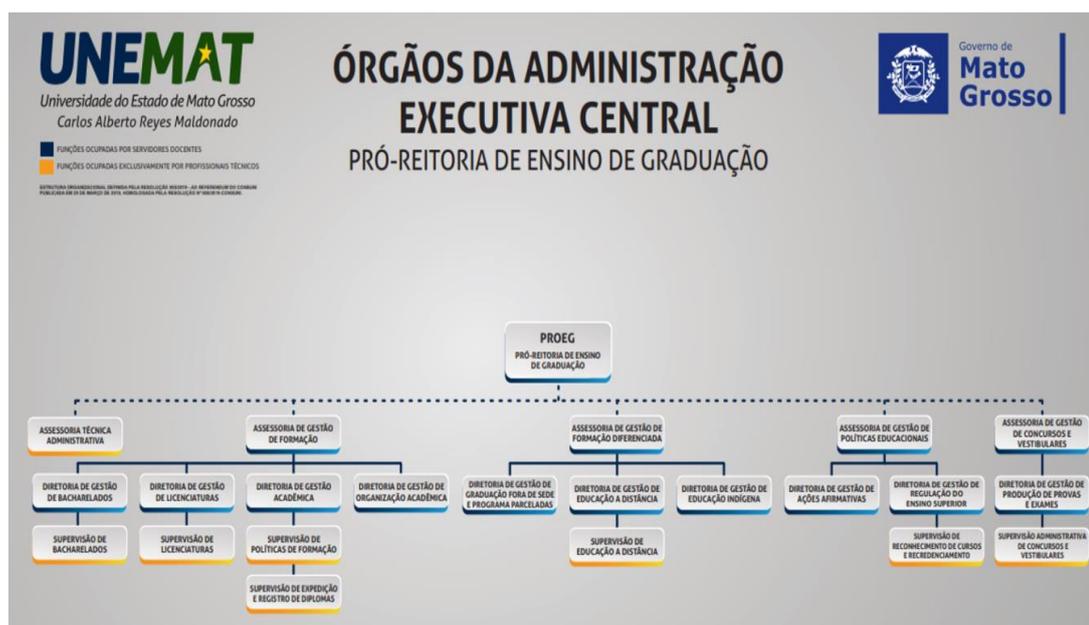
pública de excelência, promovendo, plural e democraticamente, a produção do conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão. (PROEG-PORTAL UNEMAT, 2020).

A PROEG tem sob sua responsabilidade os cursos de graduação e as políticas educacionais envolvendo o acesso, permanência até a conclusão, como também a condução do registro e controle da vida acadêmica dos estudantes, entre outros.

Cabe à PROEG propor aos órgãos internos competentes a criação, extinção e ampliação dos cursos de graduação; sugerir políticas de acesso aos cursos de graduação; orientar o registro e o controle acadêmico; expedir e registrar diplomas de graduação e de pós-graduação; controlar o acervo bibliográfico e coordenar o processo de avaliação das atividades didático-pedagógicas. (PROEG-PORTAL UNEMAT, 2020).

Em relação à estrutura para promover ações e atingir seus objetivos, a PROEG conta com vários setores, como podemos observar na figura 7.

Figura 7- Organograma da PROEG



Fonte: Portal UNEMAT, 2020

Dessa forma é que a PROEG implementa as políticas de ensino no campo de ação da UNEMAT.

Em relação às bolsas destinadas aos acadêmicos, a PROEG mantém com recursos próprios da UNEMAT o seguinte:

- **Programa de Formação de Células Cooperativas (FOCCO)**, cuja finalidade é “[...] o aumento da taxa de permanência e aprovação nos cursos de graduação, o estímulo à formação de capital social a partir do capital intelectual discente, bem como a formação de

profissionais proativos e habilitados para o trabalho em equipe”. (RESOLUÇÃO Nº 038/2012 – AD REFERENDUM DO CONEPE).

Os editais para selecionar os bolsistas Focco exigem que o estudante esteja regularmente matriculado em um Curso de Graduação da UNEMAT, comprovem sua participação no Curso de Formação em Aprendizagem Cooperativa ofertado pela PROEG, não possuam qualquer vínculo empregatício ou usufruam de qualquer outra modalidade de bolsa acadêmica, interna ou externa, durante o período de vigência da bolsa pleiteada. O bolsista FOCCO poderá acumular apenas uma modalidade de Auxílio. Um dos documentos exigidos para inscrição trata-se do Barema Acadêmico comprovado.

Desse modo, observamos que a retenção não foi impedimento para o acadêmico participar do processo seletivo. Entretanto, um dos itens do barema valendo de 0 a 10 pontos, refere-se ao coeficiente de rendimento acadêmico, calculado pelo histórico escolar emitido pela Secretaria de Apoio Acadêmico. Isso significa que a(s) nota(s) da(s) disciplina(s) que o estudante ficou retido implicará no rebaixamento da nota do seu coeficiente de rendimento, implicando em prejuízo para ser selecionado.

- **Bolsa Monitoria:** tem o objetivo de buscar melhoria na qualidade do ensino na graduação:

Art. 2º (...) I. Intensificar e assegurar a cooperação entre discentes e docentes nas atividades básicas da Universidade, relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão; II. Subsidiar trabalhos discentes orientados por docentes, por meio de ações multiplicadoras; III. Motivar discentes que tenham rendimento escolar satisfatório a se iniciarem nas atividades de ensino e/ou técnico-didáticas. (RESOLUÇÃO Nº 031/2007 – CONEPE).

Segundo a Resolução Nº 031/2007 – CONEPE, as modalidades de monitoria são: monitor bolsista por disciplina (remunerada), monitor bolsista por laboratório (remunerada) e monitor voluntário (sem remuneração).

As chamadas por meio de editais para seleção de monitor constam a partir de 2016 na página da PROEG e todas se referem à monitoria voluntária.

Os objetivos da bolsa monitoria voluntária que constam no edital 2019/2 são:

I. Intensificar e assegurar a cooperação entre discentes e docentes nas atividades básicas da Universidade, relativas ao ensino;
 II. Subsidiar trabalhos discentes orientados por docentes, por meio de ações multiplicadoras;
 III. Motivar discentes que tenham rendimento escolar satisfatório a se iniciarem nas atividades de ensino e/ou técnico-didáticas;

- IV. Contribuir para a redução do índice de reprovação, retenção e evasão na UNEMAT;
- V. Auxiliar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem por meio do contato mais estreito entre discentes, monitores voluntários e docentes, e de maior interação com o conteúdo das matérias da(s) disciplina(s) envolvida(s);
- VI. Proporcionar a integração dos discentes no ambiente acadêmico e estimular o sentido de pertencimento à UNEMAT.

Na seleção do bolsista um dos itens considerados foi análise de currículo do candidato, valorizando a nota na disciplina em que pleiteia a monitoria e a média geral das notas no conjunto de disciplinas cursadas. Ressaltamos que esta média poderá ser menor considerando a(s) nota(s) da(s) disciplina(s) nas quais o estudante ficou retido.

- **Bolsa Tutoria** tem como objetivos:

Art. 2º. (...) I – proporcionar aos estudantes tutorandos do Programa de Tutoria, apoio didático para que superem as dificuldades de conhecimentos prévios; II – contribuir para a redução do índice de reprovação, retenção e evasão na UNEMAT; III – auxiliar os tutorandos, dando-lhes suporte no processo de aprendizagem, subsidiando-os nos estudos do conteúdo da disciplina envolvida por meio do contato mais estreito entre discentes, tutores e docentes. (RESOLUÇÃO Nº 018/2013 – AD REFERENDUM DO CONEPE).

O último edital lançado pela PROEG a fim de selecionar bolsista tutor foi em 2014 com remuneração de quatrocentos reais. Para seleção do acadêmico interessado, exigia-se ser discente dos cursos de graduação da UNEMAT, não possuir dependência na disciplina da seleção e vigência da bolsa; estar cursando ou ter cursado a disciplina pleiteada ou disciplina de caráter mais abrangente e nela(s) ter obtido nota maior ou igual a 7 (sete).

No processo seletivo para tutoria, a retenção somente foi impedimento na disciplina pleiteada para ser tutor.

Além das bolsas mantidas com recurso próprio, a PROEG oferece modalidades de bolsas financiadas pela CAPES, agência vinculada ao MEC, em atendimento aos editais de programas direcionados às universidades, como PIBID e Residência Pedagógica.

- **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UNEMAT)**

Tem como objetivos gerais:

- a) incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica; b) contribuir para a valorização do magistério; c) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a

Educação Superior e a Educação Básica; d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; e) incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e f) contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Em atendimento ao edital, a seleção para bolsa PIBID/2019/2 se deu pela apreciação da Carta de Intenção escrita pelo candidato, pelo seu desempenho na entrevista e pela análise de currículo cadastrado na Plataforma Freire. O coeficiente de rendimento do histórico escolar foi considerado como critério de desempate, ou seja, a média do conjunto de notas das disciplinas cursadas somada a nota atribuída à carta de intenção e a participação em programas de bolsas da UNEMAT. A reprovação em mais de uma disciplina no semestre letivo acarretaria interrupção da bolsa.

• **Residência Pedagógica:** De acordo com o Edital Nº. 002/2020 - UNEMAT/PROEG/APE:

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações da CAPES/MEC que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

Dessa forma, segundo o mesmo edital, o Programa de Residência Pedagógica/CAPES tem por objetivos:

- I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;
- II. promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- III. fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e
- IV. fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores. (Edital Nº. 002/2020 - UNEMAT/PROEG/APE)

A seleção do bolsista é realizada da seguinte maneira:

A nota final (NF) será calculada a partir de:

- a)(NC) nota obtida na carta de intenções – peso de 70%;
- b)(NDA) média ponderada das notas / avaliação extraídas do Sistema Acadêmico(SAGU), com nota de 0,00 (zero) a 10,00 (dez) – peso de 30%;

$$c) NF = (NC*70) + (NDA*30) / 100$$

8.3 Os candidatos serão classificados, em ordem decrescente, através da Nota Final (NF) de 0,00 (zero) a 10,00 (dez).(Edital N°. 002/2020 - UNEMAT/PROEG/APE)

A partir do exposto, observamos que a seleção dos bolsistas nas diversas modalidades de bolsas oferecidas pela PROEG, seja com recursos próprios ou financiadas pela CAPES/MEC, é influenciada negativamente pela(s) nota(s) da(s) disciplina(s) de retenção do candidato.

Em relação à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), passamos a explicitar quais as ações que ela desenvolve para atender as necessidades dos acadêmicos da UNEMAT.

A PRAE estabelece como objetivos:

Os objetivos da PRAE (embasados nos objetivos do Pnaes⁸ e do FONAPRACE⁹) pautam-se na seguridade da igualdade das condições de acesso e permanência na Universidade.

Objetivos gerais:

[...]

III - reduzir as taxas de retenção e evasão;

Objetivos Específicos:

[...]

Promover o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes da UNEMAT, na perspectiva da inclusão social e democratização do ensino;

Contribuir para aumentar a eficiência e a eficácia do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão;

Redimensionar as ações desenvolvidas pela instituição e consolidar programas e projetos, na UNEMAT, relacionados ao atendimento às necessidades apontadas nas pesquisas sobre o perfil do estudante de graduação, a partir das áreas estratégicas e linhas temáticas definidas;

[...]

Assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico;

[...]

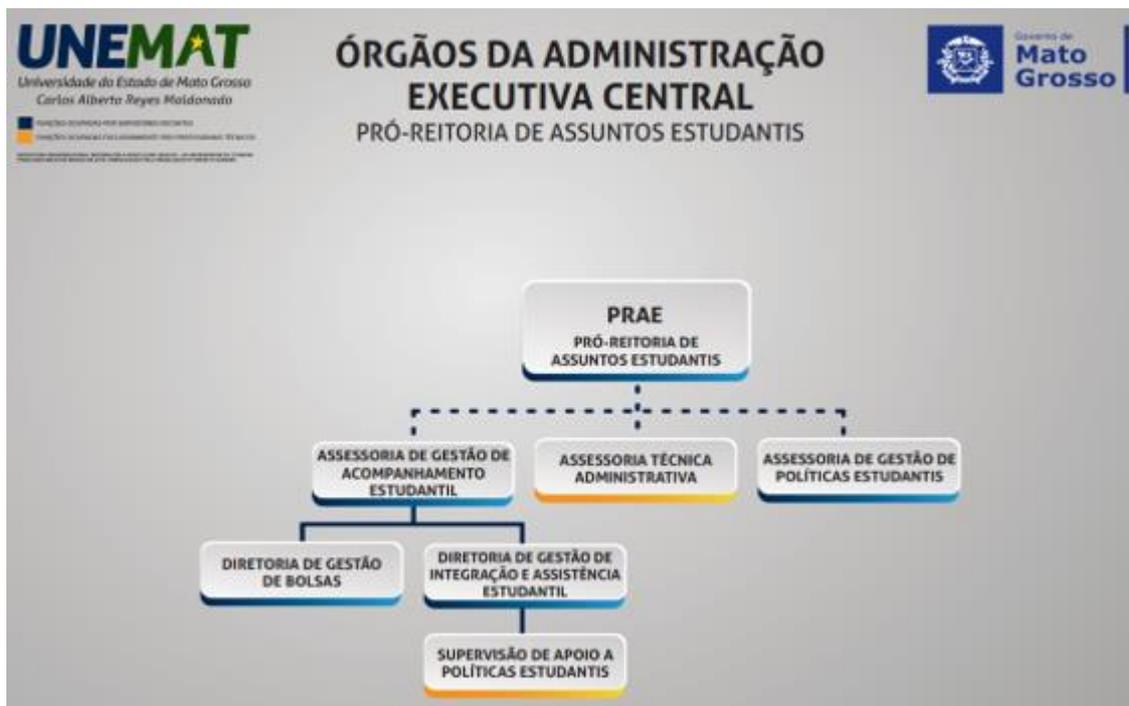
Atualizar o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação da UNEMAT por meio de pesquisa a cada 4 anos;[...] (PRAE-PORTAL UNEMAT, 2020).

A figura 8 apresenta a estrutura de organização e funcionamento da PRAE:

⁸ Plano Nacional de Assistência Estudantil.

⁹ Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis

Figura 8- Organograma da PRAE



Fonte: Portal UNEMAT, 2020

Para atingir seus objetivos, a PRAE conta com assessorias e diretorias, cujas responsabilidades podemos ver a seguir:

Assessoria de Gestão de Políticas Estudantis é responsável por promover a captação de recursos e implantação de programas e projetos que visem o atendimento da comunidade acadêmica.

Assessoria de Gestão de Acompanhamento Estudantil é responsável pelo acompanhamento e avaliação dos programas de assistência estudantil voltados à permanência e conclusão de curso dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica.

Diretoria de Gestão de Integração e Assistência Estudantil é responsável pela integração de ações com outras Pró-Reitorias e o monitoramento do regulamento de distribuição de assistência.

Diretoria de Gestão de Bolsas é responsável pela gestão de bolsas e auxílios dos acadêmicos em uma ação conjunta com as Pró-Reitorias de Ensino de Graduação (PROEG), Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) e Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG).

Supervisão de Apoio a Políticas Estudantis é responsável pela execução e acompanhamento dos programas de assistência estudantil e seguridade acadêmica.

Comissão de Assuntos Estudantis (CAE) é responsável pela instituição do SAE (Setor de Assistência Estudantil). (PRAE-PORTAL UNEMAT, 2020, grifo nosso)

O Programa de Assistência Estudantil da UNEMAT, coordenado pela PRAE, é constituído pelo seguinte conjunto de ações: Bolsa Apoio, Auxílio Alimentação, Auxílio Moradia e Auxílio Publicação/Representação. (RESOLUÇÃO Nº 019/2013–CONSUNI), ou seja, a PRAE tem como política própria de atendimento ao estudante e recursos vindos da

UNEMAT, auxílios alimentação e moradia, além do auxílio financeiro que se trata especificamente para participação em eventos acadêmicos com apresentação de trabalhos.

Para garantir uma permanência digna na universidade, a Prae dispõe de auxílios alimentação, moradia e financeiro para participação de eventos. Superando o quesito assistencialista, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis trata dos assuntos estudantis a partir de uma perspectiva integral que contempla políticas macros que visem o bem estar do acadêmico na instituição. (PRAE-PORTAL UNEMAT, 2020).

Ademais, a PRAE em parceria com a PROEC, PROEG e PRPPG mantém bolsas que contribuem na formação do acadêmico atuando na comunidade, nas escolas da rede pública e em projetos de pesquisa e extensão.

Em sintonia com as Pró-Reitorias, a Unemat oferece bolsas de extensão universitária, de cultura, de iniciação científica, assim como de ensino – FOCCO, Pibid e Residência Pedagógica. O acadêmico ainda pode participar como voluntário de todos os projetos de extensão e de pesquisa, assim como ser monitor em disciplinas específicas. (PRAE-PORTAL UNEMAT, 2020).

Além das bolsas supracitadas, a PRAE concede aos acadêmicos o Auxílio Inclusão Digital pela disponibilização de chips que possibilitam o acesso ao serviço de internet, tendo sua franquia de consumo renovada mensalmente, permitindo que todos os acadêmicos que necessitem, tenham a oportunidade de continuar seus esforços e estudos durante a pandemia, visto que as aulas são oferecidas na modalidade à distância (*online*). Sobre esse auxílio, a PRAE estabelece:

2.1. O Auxílio Inclusão Digital poderá ser concedido aos estudantes com matrícula ativa em 2020/1, que estiverem regularmente matriculados no PLSE, se encontrarem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e apontarem na inscrição dificuldade de acesso digital às atividades do ensino remoto por falta de recursos financeiros para contratação de serviço de internet.

2.2. São considerados vulneráveis socioeconomicamente os estudantes com renda per capita de até um salário mínimo e meio. (PRAE-PORTAL UNEMAT, 2020).

As linhas temáticas que a PRAE atua para atingir os seus objetivos e que são distribuídos entre os seus setores podem ser observados na figura 9:

Figura 9 - Linhas temáticas de atendimentos da PRAE

PERMANÊNCIA	DESEMPENHO ACADÊMICO	CULTURA, LAZER, ESPORTE	ASSUNTOS ESTUDANTIS
<ul style="list-style-type: none"> •Saúde •Transporte •Moradia •Deficientes •Alimentação •Integração estudantil 	<ul style="list-style-type: none"> •Acompanhamento psicopedagógico •Bolsas •Estágios Remunerado •Ensino de línguas •Inclusão Digital •Fomento à participação político-acadêmica 	<ul style="list-style-type: none"> •Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais •Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer 	<ul style="list-style-type: none"> •Ouvidoria •Orientação profissional •Mercado de trabalho •Meio Ambiente •Política •Ética e Cidadania •Saúde e dependência química •Sexualidade

Fonte: PRAE - Portal UNEMAT, 2020

Tais objetivos e linhas temáticas com respectivos órgãos envolvidos para execução podem ser vistos na figura 10.

Figura 10- Linhas temáticas de atendimento x Órgãos

Objetivos	Linhas temáticas:	Órgãos Envolvidos:
Permanência	Moradia, Alimentação, Saúde (física e mental), Transporte, Creche, Integração estudantil, Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais;	Assuntos Estudantis, Ensino, Pesquisa e Extensão.
Desempenho Acadêmico	Bolsas, Estágios remunerados, Ensino de Línguas, Inclusão Digital, Fomento à participação político-acadêmica, Acompanhamento psicopedagógico;	Assuntos Estudantis, Órgãos da UNEMAT ligados ao ensino, pesquisa e extensão, Parcerias com órgãos públicos e entidades com fins sociais.
Cultura, Lazer e Esporte	Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais; Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer;	Assuntos Estudantis, Órgãos da UNEMAT ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura, parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.
Assuntos Estudantis	Ouvidoria, Orientação profissional, sobre mercado de trabalho, Meio ambiente, Política, Ética e Cidadania, Saúde, Sexualidade e Dependência Química.	Assuntos Estudantis, Órgãos da UNEMAT ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura, parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais, além de entidades da sociedade civil.

Fonte: PRAE - Portal UNEMAT, 2020

A assistência estudantil é a principal finalidade da PRAE, mas encontra empecilhos para realização do trabalho como podemos ver:

No âmbito das Universidades Estaduais a Assistência Estudantil caminha a passos mais lentos, pois são poucas as instituições que aderiram a essas políticas. Além disso, o Pnaes não contempla essas Universidades, obrigando-as a aplicarem recursos do próprio orçamento nos programas ou buscarem convênios com os Estados, Prefeituras ou Instituições Privadas.

Nesse sentido, a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) não conta com orçamento para as políticas de Assistência Estudantil, nem com orçamento do Governo Estadual de Mato Grosso que contemplem ações nesse sentido. As políticas institucionais contemplam o tripé do Ensino, Pesquisa e Extensão.

Ainda assim, a UNEMAT desenvolve políticas de Integração por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), mas os estudantes ainda as consideram insuficientes e dizem não sentir-se parte da Universidade.

Entende-se que políticas institucionais são necessárias no sentido de garantir a permanência e o êxito dos alunos nos cursos superiores da UNEMAT. Afinal, é onerosa para a Universidade a evasão estudantil. Uma política afirmativa que busque oferecer condições de suprimento das necessidades básicas e ainda de integração do estudante com a Universidade, sendo executada de forma articulada com o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. (PRAE - PORTAL UNEMAT, 2020).

Além da PROEG e PRAE, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) também participa com bolsas de extensão universitária direcionadas aos estudantes que foram selecionados em projetos institucionalizados na universidade.

Art. 10 A Bolsa de Extensão Universitária é a remuneração oferecida por agências de fomento, pelos conselhos de desenvolvimento científico e tecnológico, universidade ou por algum instrumento jurídico com o objetivo de apoiar a participação em projetos/programa de extensão que compreendam as áreas temáticas nacionais (comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, trabalho) e que promova a interação entre a Universidade e a Sociedade.(RESOLUÇÃO N° 035/2020 – CONEPE).

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) mantém o Programa de Bolsas de Iniciação Científica – PROBIC:

Art. 5° O PROBIC tem por objetivos: I. Estimular a participação do aluno nas atividades de pesquisa; II. Contribuir para a formação científica de recursos humanos; III. Auxiliar na qualificação dos alunos para o ingresso em programas de pós-graduação; IV. Possibilitar maior interação entre a graduação e a pós-graduação; V. Estimular pesquisadores a envolverem estudantes de graduação nas atividades científicas; VI. Proporcionar ao bolsista a aprendizagem e aplicação de técnicas e métodos de pesquisa, bem como estimular o desenvolvimento do pensamento científico e da criatividade; VII. Engajar estudantes de graduação na atividade de iniciação científica, por meio de projetos de pesquisa individuais e em grupos, cadastrados no CNPq e outros. (RESOLUÇÃO N° 013/2018 – CONEPE).

Dessa forma, o proponente do projeto de pesquisa, seja professor ou profissional técnico da educação superior, submete o estudo prevendo o financiamento inclusive da bolsa de iniciação científica a editais de agências de fomento (PIBIC/CNPq, FAPEMAT e outros), como também em editais com recursos da própria UNEMAT.

Além do PROBIC, a PRPPG mantém o Programa de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PROBITI). Conforme a Resolução n° 013/2019, do CONEPE,

Art. 5º O PROBITI tem por objetivos: I. Contribuir para a formação e inserção de acadêmicos em atividades de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; II. Contribuir para a formação de recursos humanos que se dedicarão ao fortalecimento da capacidade inovadora das empresas no País; III. Contribuir para a formação do cidadão pleno, com condições de participar de forma criativa e empreendedora na sua comunidade; IV. Contribuir para a formação científica de recursos humanos; V. Possibilitar maior interação entre a graduação e a pós-graduação; VI. Estimular pesquisadores a envolverem estudantes de graduação nas atividades de desenvolvimento tecnológico e inovação; VII. Proporcionar ao bolsista a aprendizagem e aplicação de técnicas e métodos de desenvolvimento tecnológico e de inovação, bem como estimular o desenvolvimento do pensamento e da criatividade. (RESOLUÇÃO Nº 013/2019 – CONEPE).

Da mesma forma que a PROEG seleciona alunos interessados na bolsa FOCCO, a PRPPG, segundo Edital de Bolsas PIBIC-CNPq Nº 002/2019 e Edital de Bolsas PIBIT Nº 004/2019, seleciona bolsista de iniciação científica, ou seja, pelo barema. Desse modo, observamos que a retenção não foi impedimento para o acadêmico participar do processo seletivo. Entretanto, um dos itens do barema valendo de 0 a 10 pontos, refere-se ao coeficiente de rendimento acadêmico calculado pelo histórico escolar, emitido pela Secretaria de Apoio Acadêmico. Isso significa que a(s) nota(s) da(s) disciplina(s) que o estudante ficou retido implicará no rebaixamento da nota final do seu coeficiente de rendimento, implicando em prejuízo para ser selecionado.

Em relação aos números, Souza (2020) encontrou na UNEMAT 260 (duzentos e sessenta) bolsas contempladas no período compreendido entre 2015-2019. Essas bolsas estavam distribuídas em cinco modalidades, a saber: na PROEG, tinham 129 (cento e vinte e nove) bolsas do PIBID; 53 (cinquenta e três) do Programa de Residência Pedagógica; 16 (dezesseis) da FOCCO. Na PROEC, 17 (dezessete) bolsas ligadas ao Programa de Bolsa de Extensão Universitária e na PRPPG, 45 (quarenta e cinco) bolsas do PIBIC.

Segundo Maciel, Lima e Gimenez (2020) a política de permanência da UNEMAT contempla:

• Auxílio Moradia • Auxílio Alimentação • Saúde (física e mental) – Seguro Acadêmico • Auxílio financeiro - Bolsa apoio ao aluno carente socioeconômico (Baixa renda) • Apoio a portadores de necessidades especiais • Mobilidade acadêmica • Bolsa Focco • Bolsa – PIBID • Bolsa – PIBIC-CNPq • Bolsa – PIBIC-CNPq – AF • Bolsa – PROBIC • Bolsa Estágio Bolsa Cultura - (Coral, Artes Plásticas, Banda Sinfônica, Teatro, Cinema e etc.). (MACIEL;LIMA; GIMENEZ, 2020, p.772).

A PRAE¹⁰ mantinha em 2019, no *campus* de Cáceres, o total de 360 (trezentos e sessenta) auxílios, sendo 180 (cento e oitenta) para moradia e 180 (cento e oitenta) para alimentação.

É interessante destacar a importância do fortalecimento das políticas educacionais da UNEMAT para o enfrentamento dos problemas da permanência, uma vez que o estudo realizado por Borges, Lima e Malange (2021, p. 414) “[...] demonstrou que o ingresso na Unemat após a implementação do SiSU continua democratizado, pois atende a um público variado, ingressantes oriundos de classes e raças distintas”. Ademais, o trabalho apresenta características do perfil dos ingressantes pelo SiSU e Vestibular do *Campus* de Cáceres. Alguns aspectos desse estudo são pertinentes para discutir com o perfil dos concluintes do nosso estudo.

Em relação ao sexo, a pesquisa mostrou que:

Em relação ao SiSU, os cursos de agronomia e matemática representam respectivamente 67,5% e 74,3% dos ingressantes do sexo masculino, contrapondo os cursos de pedagogia e letras com representação de 91,7% e 73,6% das ingressantes do sexo feminino. Em relação ao vestibular, os cursos de agronomia e matemática representam 82,0% e 76,8% dos ingressantes do sexo masculino, enquanto pedagogia e letras são representadas por 90,5% e 76,4% do sexo feminino.

No SiSU a média das ingressantes do sexo feminino é de 59,4% e no vestibular 57,1%, com média geral de 58,2% no período de 2013 a 2015, ultrapassando em 2,5% a média nacional que é de 55,7% dos ingressantes do sexo feminino. A média de ingressantes do sexo masculino no SiSU é de 40,6% e no vestibular de 42,9%, com média geral de 41,7%, representando uma taxa negativa em comparação à média nacional de 2,5%. (BORGES; LIMA; MALANGE, 2021, p.406)

Em relação à idade, os pesquisadores afirmam: “Notamos em nossa pesquisa que a maioria dos estudantes matriculados nos cursos de graduação do Campus de Cáceres compreendem a faixa etária de 18 a 24 anos”. (Ibidem, p. 406-407).

Em relação à cor/raça, a pesquisa observou:

Pelo SiSU 72,5% dos ingressantes no curso de geografia, declararam que são pardos ou pretos, no vestibular foi o curso de história com 64%, que declararam fazer parte desta mesma população. Nas duas formas de ingresso (pelo SiSU ou Vestibular) o curso de direito é constituído em sua maioria por pessoas que se declararam pertencer à população branca, com taxas de 71% e 64% respectivamente. Os cursos com predominância branca são: direito com média de 67,5%, enfermagem e medicina com médias de 65% e 64% respectivamente. (Ibidem, p. 407).

¹⁰ Informações concedidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Unemat, por e-mail, no dia 04/05/2021.

Em relação ao tipo de escola na qual o graduando cursou o ensino médio, a pesquisa detectou:

Na UNEMAT o curso de graduação com maior quantidade de estudantes oriundos do setor público, através do SiSU, é o curso de pedagogia com média de 97,3% e com a maior quantidade de estudantes oriundos do setor privado é medicina com média de 46,7%. Em relação ao vestibular, o curso com maior quantidade de estudantes de escolas públicas é o curso de pedagogia também, com média 94,4% e o curso de direito com média de 39,2% dos estudantes oriundos das escolas privadas. (BORGES; LIMA; MALANGE, 2021, p.408).

Em relação ao caminho percorrido pelos acadêmicos no decorrer da graduação, Gentil e Santos (2021), pela análise de teses e dissertações produzidas por docentes da UNEMAT com objetivo de identificar as concepções de democratização, acesso e permanência na educação superior, assevera:

Detectou-se a presença de ações dessa instituição em favor da democratização do acesso à educação superior, predominando, porém, uma concepção de acesso que não inclui a permanência do aluno. (p.62). [...]Em mais de um dos trabalhos analisados, o acesso se confunde com o ingresso, não sendo abordadas as condições reais dos que ingressam para permanecer, concluir ou fazer os cursos com qualidade. (GENTIL; SANTOS, 2021, p.73).

Corroborando com essas discussões, Gentil e Santos (2021), Maciel, Lima e Gimenez (2021) apresentam reflexão sobre esse mesmo aspecto:

As políticas de permanência na UNEMAT constituem um processo em construção, portanto, ainda não são consolidadas, pois continuam fortemente vinculadas, principalmente, à concessão de bolsas nas modalidades de bolsa estágio, bolsa extensão, bolsa apoio, bolsa iniciação à docência, bolsa tutoria, bolsa monitoria, bolsa PIBIC, bolsa PROBIC, bolsa Focco e bolsa de mobilidade acadêmica. (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2020, p.772).

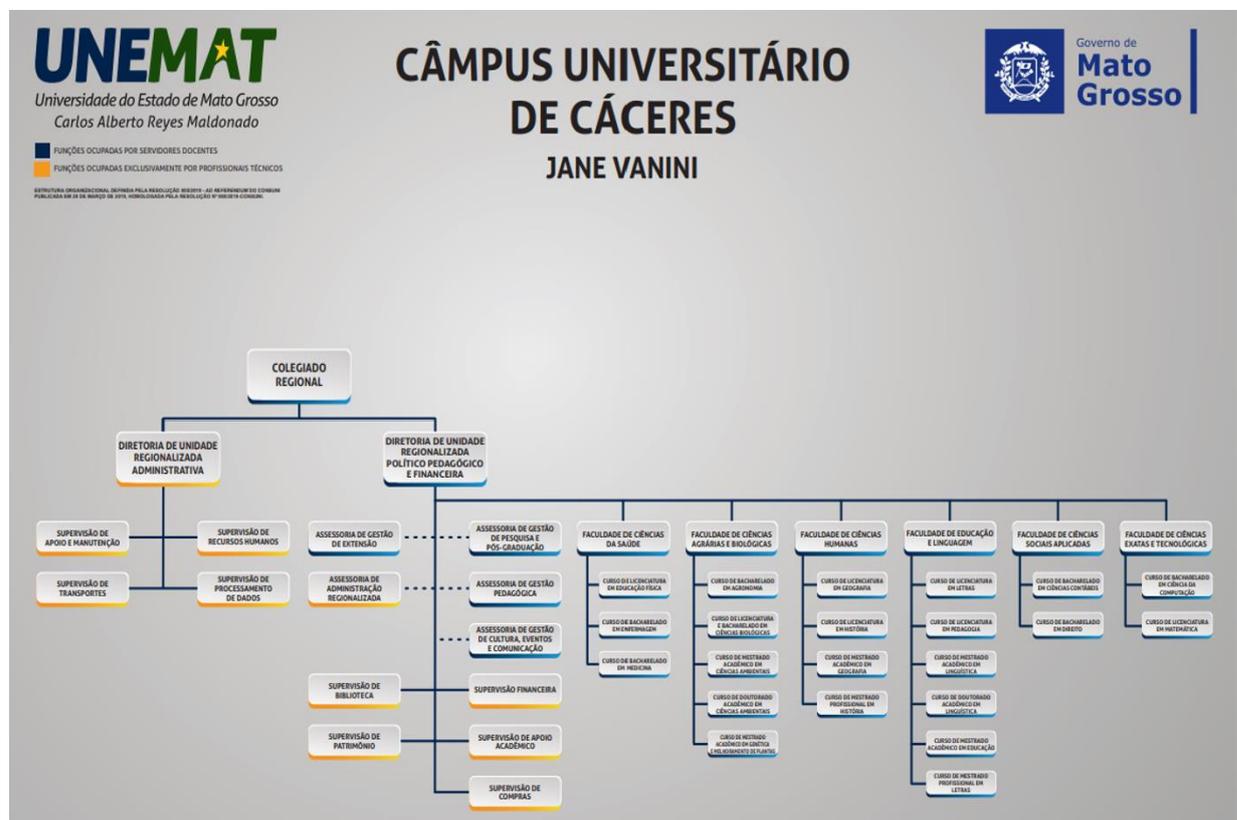
Diante dessas reflexões, podemos ver a importância da formação profissional, atrelada ao desenvolvimento de visão científica e cultural, nas diferentes áreas do conhecimento para eficácia da política de ingresso como acesso, permanência e conclusão com qualidade, cujo sucesso, na atualidade, passa pela preocupação com a evasão e retenção acadêmica.

4.3 Campus Universitário de Cáceres “Jane Vanini”

A Universidade do Estado de Mato Grosso nasceu como Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC) em 1978 e somente quando atingiu o status de universidade em 1993 é que foi denominado Campus Universitário de Cáceres “Jane Vanini”. Por isso que é considerado “a célula-mãe da Unemat”. Além disso, é o maior campus da UNEMAT, mantendo estudantes dos municípios de Araputanga, Curvelândia, Glória D’Oeste, Lambari D’Oeste, Mirassol D’Oeste, Porto Espiridião, Rio Branco, Salto do Céu, São José dos Quatro Marcos, bem como distritos e comunidades rurais em treze cursos de graduação: Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Agronomia, Ciências Contábeis, Ciência da Computação, Direito, Enfermagem e Medicina.

A pós-graduação oferece os mestrados em Educação, Linguística, Ciências Ambientais, Genética e Melhoramento de Plantas, Geografia, ProfLetras, ProfHistória e os doutorados em Linguística e Ciências Ambientais. A figura 11 apresenta o organograma do campus de Cáceres.

Figura 11 - Organograma Campus de Cáceres



Fonte: Portal UNEMAT, 2020

A Resolução nº 054/2011-CONEPÉ, que instituiu a Normatização Acadêmica da UNEMAT, determina que a Supervisão de Apoio Acadêmico (SAA) é o setor dos campi responsável pelo registro da vida acadêmica dos estudantes.

Art. 8º

§5º. Cabe à Supervisão de Apoio Acadêmico – SAA, o registro das atividades dos acadêmicos.

Art. 53. O controle de ingresso, por meio do Registro Acadêmico, e o controle da permanência do discente no curso de graduação, compete à Supervisão de Apoio Acadêmico – SAA.

(...)

Art. 59. As SAAs são responsáveis pelo controle do registro acadêmico dos cursos de graduação, nas suas diversas formas de oferta, sob a supervisão da Diretoria de Gestão Acadêmica/PROEG. (MATO GROSSO, 2011, ps.1, 2, 9,10).

A forma adotada pela UNEMAT para avaliação do rendimento acadêmico é a seguinte:

Art. 152. A avaliação do desempenho acadêmico será feita por disciplina, por meio de acompanhamento contínuo do discente e dos resultados por ele obtidos nos exercícios, provas, atividades acadêmicas e exame final.

Art. 153. Ao final de cada período letivo do curso de graduação será atribuída ao discente, em cada disciplina regularmente cursada, uma nota final (média semestral), resultante da média aritmética de, no mínimo, 3 (três) avaliações semestrais, realizadas durante o semestre letivo.

Art. 154. A avaliação qualitativa dos créditos atribuídos ao discente do curso regular de graduação pelo professor, a cada verificação de aprendizagem, bem como à prova final, será feita por meio de notas variáveis de 0,00 (zero) a 10,00 (dez). (MATO GROSSO, 2011, p. 25).

A média semestral a ser atingida pelo acadêmico para aprovação nas disciplinas também está determinada pela Resolução nº 054/2011-CONEPÉ:

Art. 157. O discente que obtiver média semestral inferior a 7,00 (sete), porém não inferior a 5,00 (cinco), será submetido a uma prova de exame final em cada disciplina.

§5º. A nota obtida no exame final será a utilizada para fins de registro e arquivo acadêmico junto às SAAs, sendo considerado aprovado o discente que obtiver a nota mínima igual ou superior a 5,00 (cinco) no exame final. (MATO GROSSO, 2011, p. 22).

Assim, para que o acadêmico sofra retenção em alguma disciplina, a média semestral deverá ser inferior a sete (7,0) e na prova final obter nota inferior a cinco (5,0) ou tenha mais de 25% de faltas, pois, conforme o Art. 15. VIII - da Normatização Acadêmica “[...] o percentual mínimo de frequência exigido na disciplina, não pode ser inferior a 75%, de acordo com o disposto na Lei nº. 9.394/96 – LDB”. (MATO GROSSO, 2011, p. 3).

Quanto ao prazo para conclusão do curso, a instituição estabelece o seguinte:

Art. 30 – A construção da matriz curricular deve considerar: I – a carga horária do curso; II – a duração do curso expressa em créditos, indicando o prazo mínimo e o prazo máximo para a sua integralização;

Art. 32. O prazo máximo de integralização do curso pelo discente é igual ao prazo regular, acrescido de 50% (cinquenta por cento), em todos os cursos de graduação da UNEMAT.

Art. 61. O discente perde o direito ao vínculo com a UNEMAT se não concluir o curso no prazo regular fixado para a sua integralização no projeto pedagógico do curso. (MATO GROSSO, 2011, p.6, 10).

Segundo a mesma legislação, a retenção do acadêmico em alguma disciplina se dará caso atinja a média abaixo de sete de pelo menos três avaliações dadas pelo professor durante o semestre letivo e, na prova final, atingir nota inferior a cinco pontos, ou ainda por não obter 75% de frequência.

Considerando essas regras institucionais, questionamos: quais os motivos que levam o estudante à retenção e, conseqüentemente, ao atraso para conclusão dos cursos do Campus Universitário de Cáceres “Jane Vanini”? No próximo capítulo, buscamos responder a esse questionamento.

5 FATORES INTERFERENTES DA RETENÇÃO NO CAMPUS “JANE VANINI”

O presente estudo “Retenção dos acadêmicos concluintes em 2019/2 da UNEMAT Campus de Cáceres: incidência e fatores interferentes” tem como objetivos compreender a retenção acadêmica e identificar o perfil dos estudantes concluinte em 2019/2 com e sem reprovação dos cursos de graduação, bacharelados e licenciatura do *Campus* “Jane Vanini”.

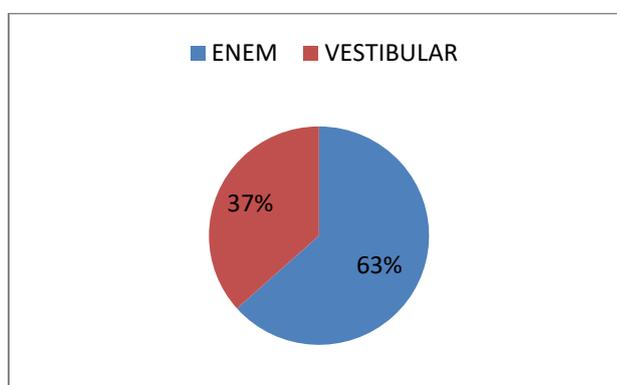
Em relação aos objetivos específicos, propusemos traçar o perfil dos estudantes concluintes em 2019/2 com e sem reprovação, como também analisar as correlações entre o perfil dos estudantes concluintes com e sem retenção. Para tanto, coletamos os dados do Censo da Educação Superior do ano de 2019, dispostos no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação, restringindo a pesquisa conforme projeto inicial.

Dessa forma, verificamos que, do segundo semestre de ano letivo de 2019, aqui considerado 2019/2, foram 213 (duzentos e treze) acadêmicos concluintes dos cursos de graduação do Campus Universitário de Cáceres “Jane Vanini”, da UNEMAT.

5.1 O perfil dos concluintes do campus “Jane Vanini”

Na UNEMAT, o ingresso ocorre de duas formas: no primeiro semestre pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) que utiliza a nota do ENEM e, no segundo semestre, por Vestibular oferecido pela própria universidade. Considerando os sujeitos da pesquisa, temos 135 (cento e trinta e cinco) ingressantes pelo ENEM e 78 (setenta e oito) pelo Vestibular, conforme podemos observar no gráfico 1.

Gráfico 1- Modalidade de ingresso dos sujeitos nos cursos da UNEMAT

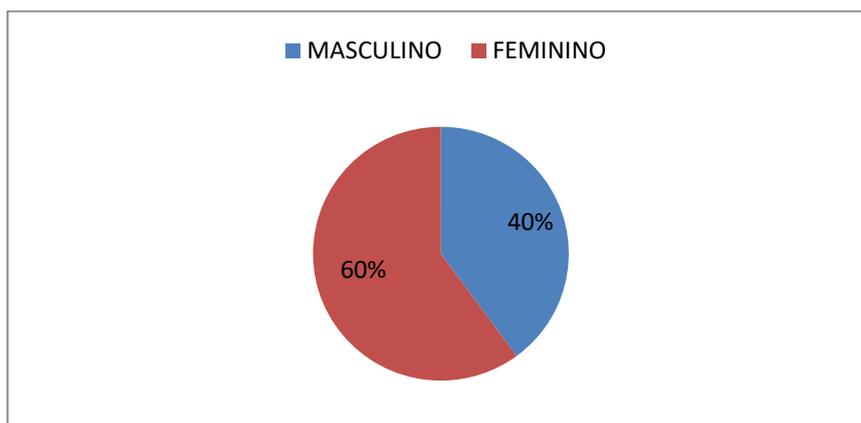


Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Como podemos verificar, a maioria dos sujeitos ingressou na UNEMAT pelo Exame Nacional do Ensino Médio, um total de 63% enquanto pelo vestibular foi 37%.

Em relação ao sexo, 85 (oitenta e cinco) dos alunos concluintes são do sexo masculino e 128 (cento e vinte e oito) do feminino, o que corresponde a 40% do público masculino e 60% feminino, conforme gráfico 2:

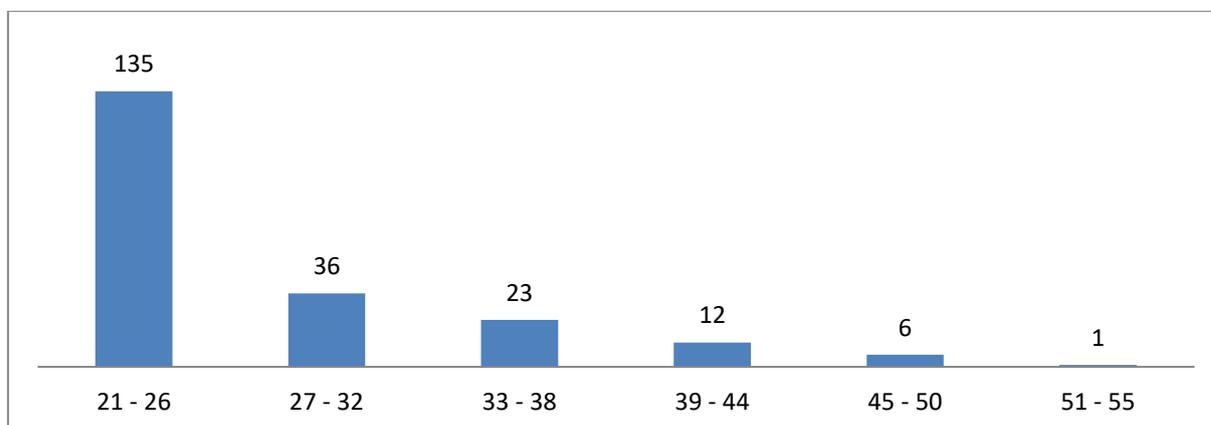
Gráfico 2- Sexo dos sujeitos



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Em relação à faixa etária, os formados variam entre 21 (vinte e um) e 54 (cinquenta e quatro) anos, conforme apresentamos no gráfico 3.

Gráfico 3 - Faixa Etária dos sujeitos



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Para compreender melhor o gráfico 3 em relação ao número de concluintes por faixa etária, apresentamos os dados em porcentagem no quadro 3.

Quadro 3 - Porcentagem sobre as diferentes faixas etárias dos sujeitos

FAIXA ETÁRIA	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
21 - 26	135	63%
27 - 32	36	17%

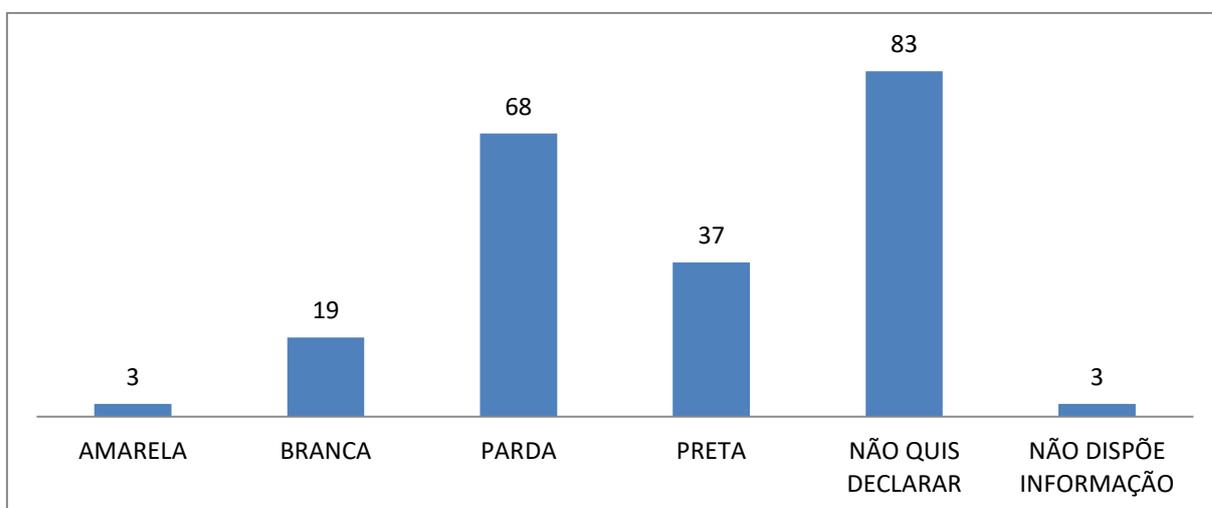
33 – 38	23	11%
39 – 44	12	5%
45 – 50	6	3%
50 – 55	1	1%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Como podemos observar a concentração maior de sujeitos (63%) encontra-se entre 21 (vinte e um) e 26(vinte e seis) anos.

Em relação à cor ou raça¹¹, o que os sujeitos se auto-declararam pardos, conforme apresentado no gráfico 4.

Gráfico 4– Cor ou raça dos sujeitos, segundo suas próprias declarações



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

O quadro 4 apresenta em porcentagem os dados dos sujeitos em relação à cor/raça, pois facilita a compreensão dos números.

Quadro 4 - Porcentagem sobre as diferentes faixas etárias dos sujeitos

COR OU RAÇA	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
AMARELA	3	1,5%
BRANCA	19	9%
PARDA	68	32%
PRETA	37	17%
NÃO QUIS DECLARAR	83	39%
NÃO DISPÕE INFORMAÇÃO	3	1,5%

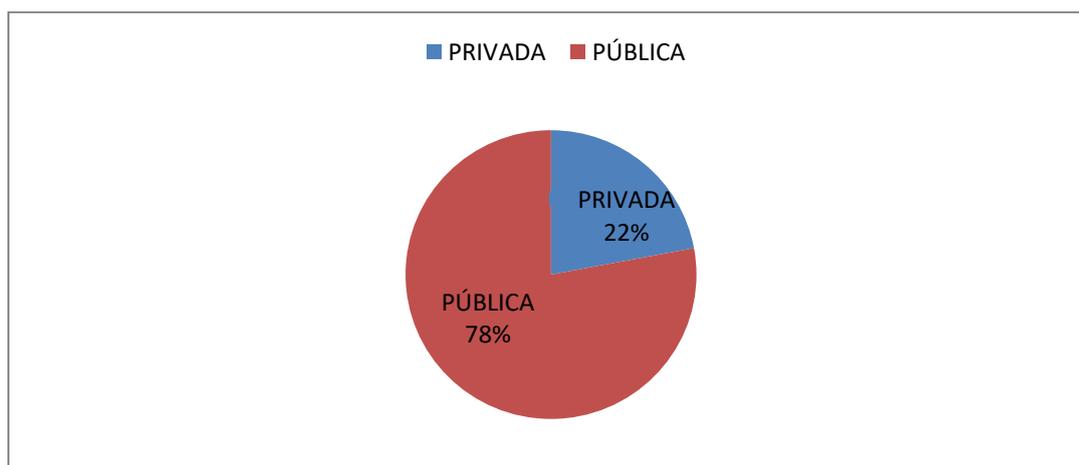
Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

¹¹ Sabemos que o termo “raça” utilizado para diferenciar os grupos de pessoas tendo como base as características biológicas é alvo de contestação por diversos estudiosos. Entretanto, mantivemos o termo, visto que foi o modo utilizado pelo Censo da Educação Superior.

Se considerarmos a cor dos sujeitos que se auto-declararam afrodescendentes somam 49% dos concluintes e 9% declararam ser brancos. Interessante observar que 39% dos concluintes não quiseram informar sobre a própria cor/raça.

Em relação ao tipo de escola, 166 (cento e sessenta e seis) sujeitos concluíram o ensino médio em instituição educacional pública e 47 (quarenta e sete) em privada, como podemos observar no gráfico 5.

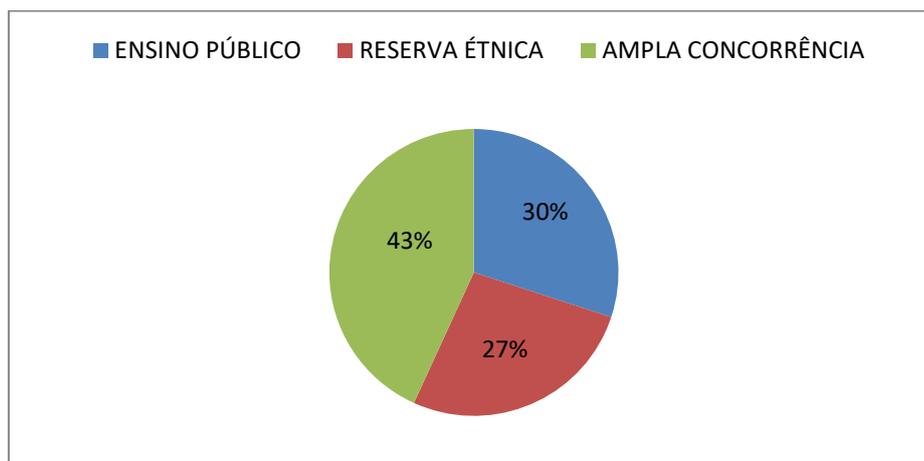
Gráfico 5- Tipos de escola cursada no ensino médio pelos sujeitos



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Com base nos dados apresentados no gráfico 5, podemos afirmar que os concluintes dos cursos de graduação do *Campus* de Cáceres são provenientes em sua maioria de escolas públicas, um total de 78%.

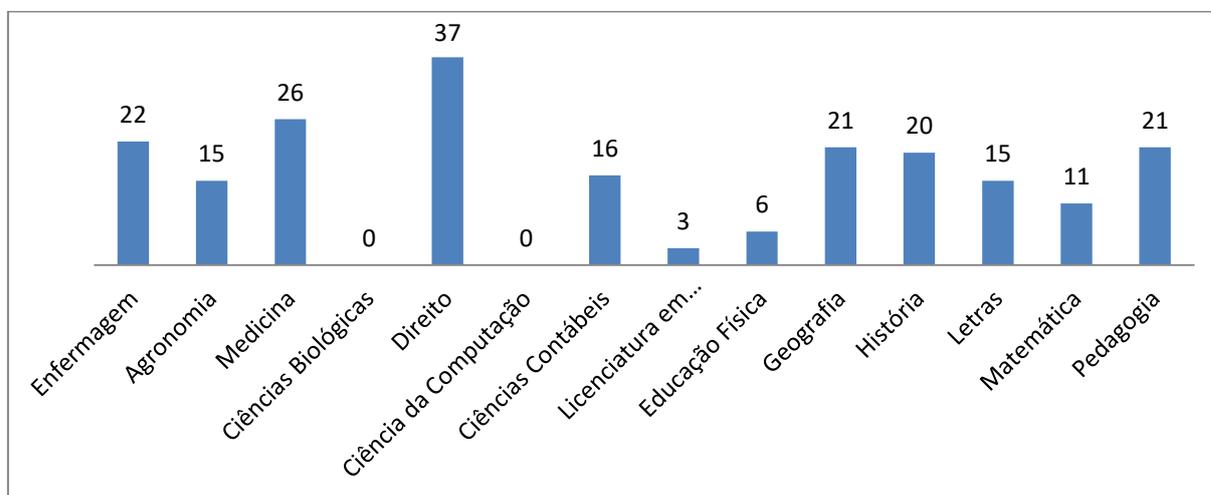
Quanto aos sujeitos que ingressaram na universidade por reserva de vagas, encontramos 57 (cinquenta e sete) sujeitos por cotas étnico-raciais, ou seja, pelo Programa de Integração e Inclusão Étnico-racial da UNEMAT (PIIER); 64 (sessenta e quatro) por cotas sociais (pessoas que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e gratuitas e pessoas com deficiência) e 92 (noventa e dois) pela ampla concorrência. Esses dados podem ser observados no gráfico 6.

Gráfico 6– Ingresso dos sujeitos por reserva de vagas

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Com base nos dados do gráfico 6, podemos afirmar que 57% dos concluintes de 2019/2 do Campus de Cáceres, ingressaram por reserva de vagas.

Em relação ao número de formados e as respectivas graduações, podemos observar no gráfico 7.

Gráfico 7 – Número de concluintes e respectivos cursos

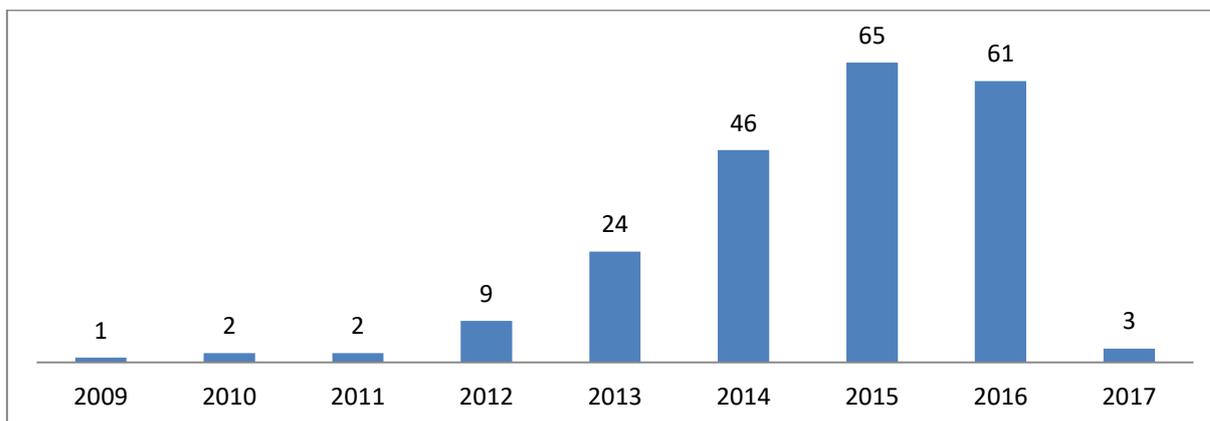
Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Os dados do gráfico 7 apresentam situações diversas em relação ao número de concluintes por curso. Todos têm em comum a presença de acadêmicos que ficaram retidos na sua trajetória universitária, mas em números díspares. As situações mais graves relacionam-se ao curso de Bacharelado e Licenciatura em Biologia e Bacharelado em Computação que não houve concluintes, Licenciatura em Educação Física com seis graduados e o curso extinto de

Licenciatura em Computação ainda obteve 3 formandos que haviam sido retidos. As demais graduações tiveram, em média, 20 (vinte) concluintes.

Outro dado importante trata-se do ano de ingresso nos cursos de graduação dos formados, que está representado no gráfico 8.

Gráfico 8- Ano de ingresso dos concluintes



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Considerando os dados do gráfico 8, podemos observar o tempo (em anos) para integralização dos cursos pelos concluintes do período 2019/2, conforme apresentado no quadro 5.

Quadro 5 - Tempo para integralização dos cursos pelos sujeitos

ANO DE INGRESSO	TEMPO PARA INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO	QUANTIDADE DE CONCLUINTES
2009	11 anos	1
2010	10 anos	2
2011	9 anos	2
2012	8 anos	9
2013	7 anos	24
2014	6 anos	46
2015	5 anos	65
2016	4 anos	61
2017	3 anos	3
TOTAL		213

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Considerando a média ponderada, os formados levaram 5,37 anos para concluir os cursos. Destaca-se que entre os 213 (duzentos e treze) sujeitos, temos concluintes de graduações de seis, cinco e de quatro anos como tempo mínimo para integralização. Todavia, observamos que três sujeitos concluíram os respectivos cursos em apenas três anos e outros três sujeitos concluíram o curso de cinco anos em apenas quatro.

Além disso, dentre os 213 (duzentos e treze) sujeitos, 94 (noventa e quatro) são concluintes com retenção, correspondendo a 44%. E 119 (cento e dezenove) são concluintes sem retenção, o que corresponde a 56%. De acordo com ANDIFES, A., ABRUEM, A., e SESu/MEC, S. (1996), apenas 13% dos acadêmicos concluem o curso no tempo previsto, ou seja, 87% ultrapassam o tempo estabelecido para integralização ou evadem.

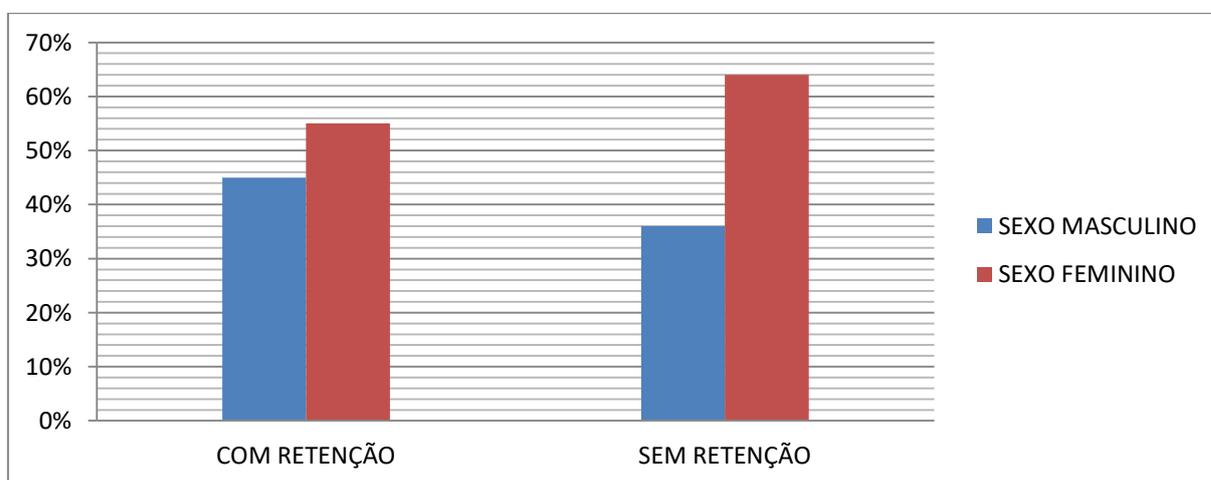
5.2 Perfil dos concluintes com e sem retenção

Em nossos objetivos específicos propusemos traçar o perfil dos estudantes concluintes em 2019/2 com e sem reprovação, como também analisar as correlações entre o perfil dos estudantes concluintes com retenção e dos sem retenção. Assim, apresentamos particularidades desses grupos, como também passamos a refletir sobre as diferenças entre eles.

Em relação ao sexo do grupo dos concluintes com retenção, 42 (quarenta e dois) são do sexo masculino e 52 (cinquenta e dois) do feminino. Quanto aos sem retenção, 43 (quarenta e três) são do sexo masculino e 76 (setenta e seis) do feminino.

Vejamos o gráfico 9:

Gráfico 9 - Sexo dos sujeitos

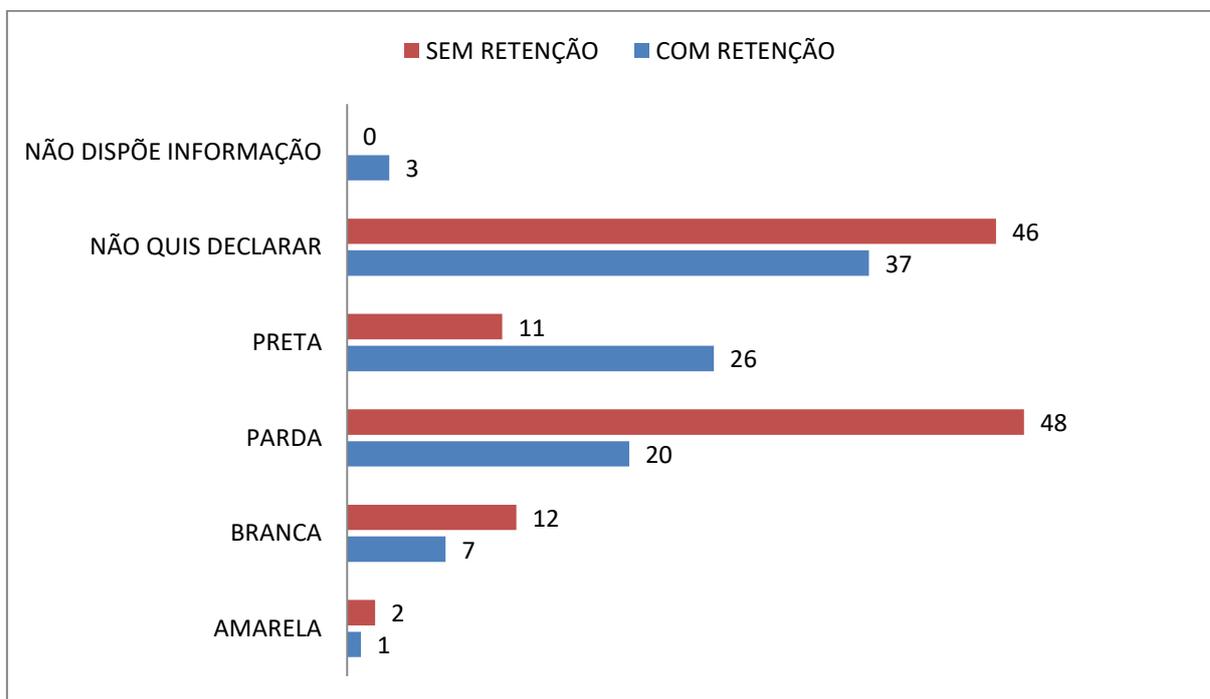


Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Em relação ao gráfico 9, observamos que há similaridade entre os grupos, no sentido do número de mulheres sobrepôr ao número de homens. Entretanto, no grupo de concluintes sem retenção o número de pessoas do sexo feminino é 24% maior que os do sexo masculino, enquanto que no grupo com retenção a porcentagem é 77%. Destacamos que o número total de mulheres é 50% maior que o total de homens.

Em relação à cor dos concluintes, o gráfico 10 apresenta os dados.

Gráfico 10 – Cor/raça declarada pelos sujeitos

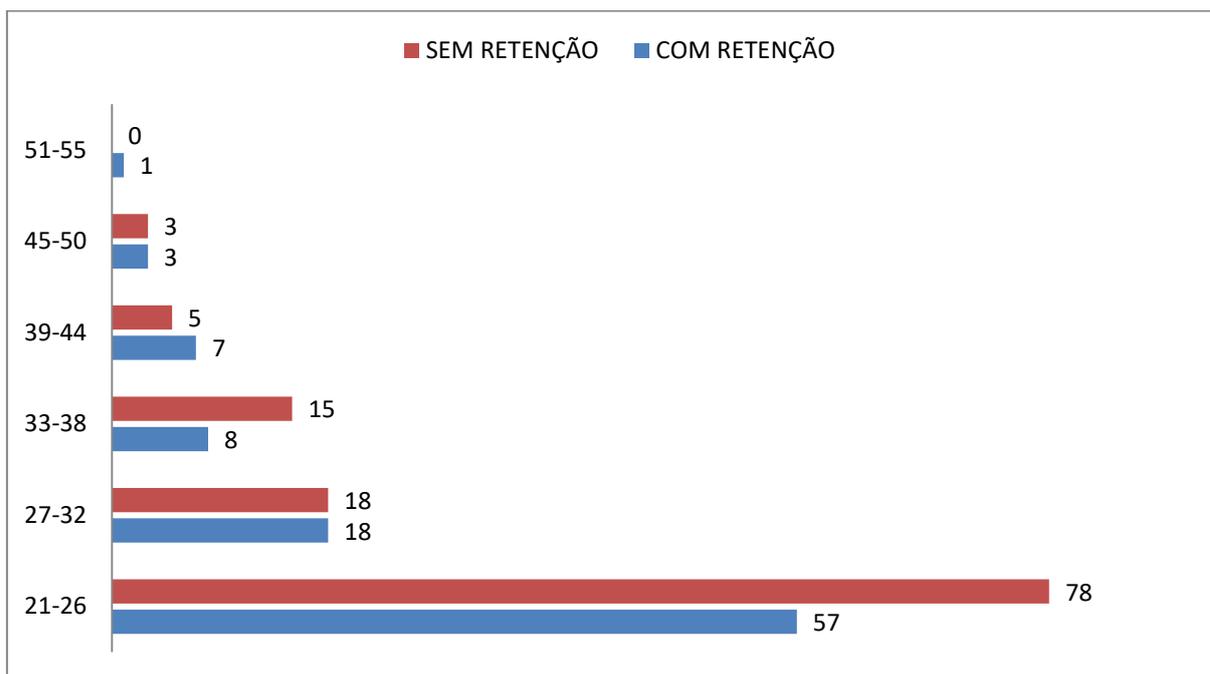


Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Do gráfico 10, o que chama atenção, inicialmente, trata-se do número de sujeitos que ao se registrarem no Censo do Ensino Superior não declararam a sua cor/raça. Destaca-se que esses estão em maior número entre o grupo com reprovação, mas em número expressivo também entre o grupo sem reprovação.

Ao juntarmos os formados que se autodeclararam com a cor parda ou preta como afrodescendentes, temos 49% entre os sujeitos do grupo com reprovação e 37% entre os sem reprovação, ou seja, podemos considerar que os concluintes afrodescendente são em maior número nos dois grupos.

Em relação à faixa etária, podemos observar no gráfico 11 que em ambos os grupos, a maioria dos concluintes concentra-se na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos.

Gráfico 11 - Faixa etária dos sujeitos

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Ao somarmos as demais faixas etárias e compararmos com a de 21 (vinte e um) a 26 (vinte e seis) anos, verificamos que à medida que aumentou a idade, aumentou também a retenção, como podemos observar no quadro 6.

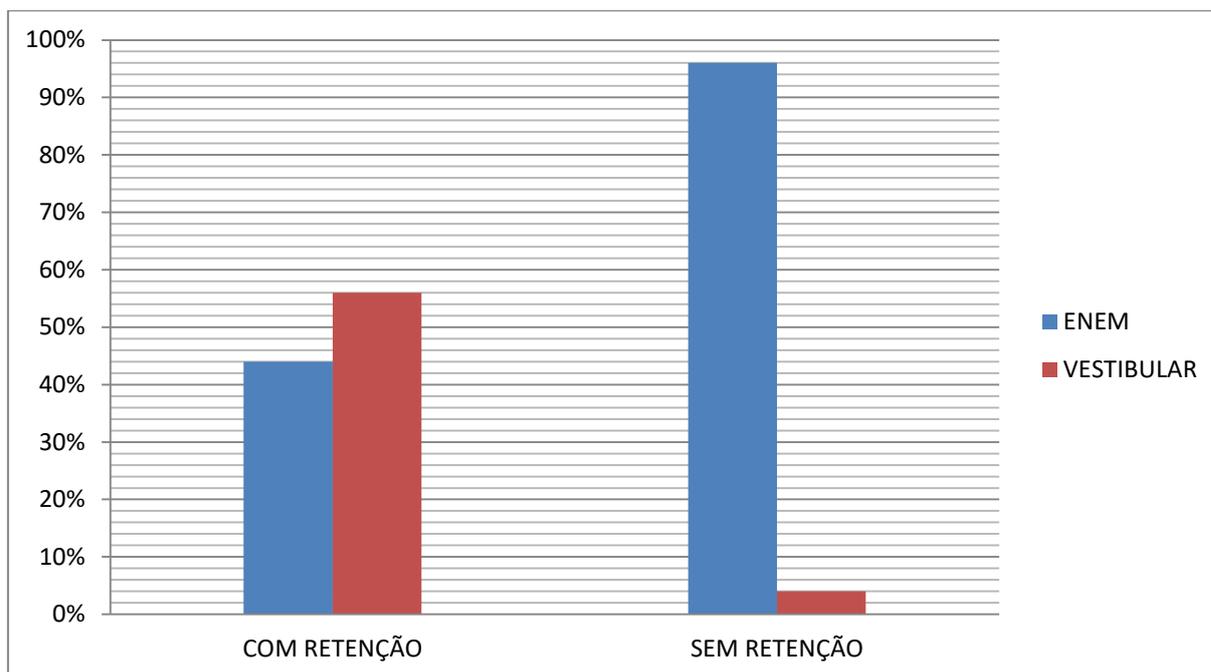
Quadro 6 - Diferentes faixas etárias dos sujeitos

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
21 – 26	57	61%	78	66%
SOMATÓRIO DAS DEMAIS FAIXAS ETÁRIAS	37	39%	41	34%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

A partir do quadro 6, podemos dizer que ao aumentar a idade, aumenta-se, também, as responsabilidades perante a vida, levando a pessoa a priorizar a independência financeira, o sustento da família e as demais preocupações cotidianas, ou seja, os dados mostram a dificuldade em conciliar trabalho e vida familiar em detrimento do estudo.

Considerando as modalidades de ingresso na UNEMAT, o gráfico 12 mostra os dados dos sujeitos em relação ao ENEM e ao vestibular.

Gráfico 12 - Modalidade de ingresso dos sujeitos retidos nos cursos do campus de Cáceres

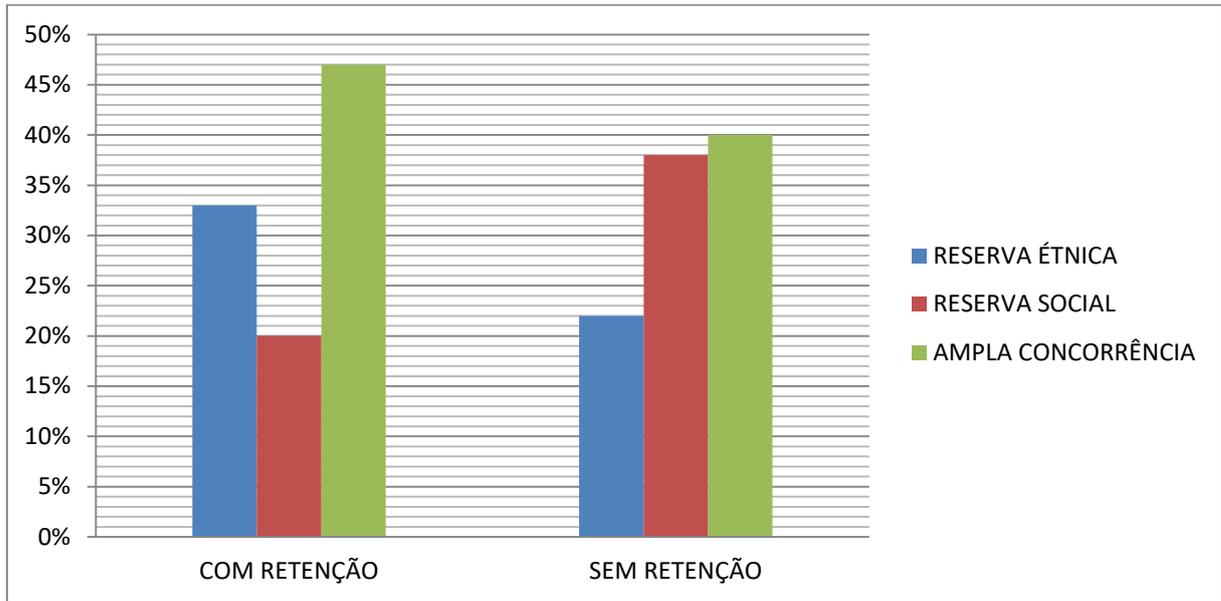
Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Em relação ao gráfico 12, a grande diferença entre os grupos se apresenta visivelmente, pois quase 100% dos concluintes sem retenção tiveram o ingresso pelo ENEM, enquanto os com retenção se dividiram quase igualmente entre ENEM e vestibular.

Entendemos que a nota que o candidato consegue na prova do ENEM pode ser utilizada para ingresso em várias universidades, enquanto o vestibular se dá especificamente para uma única universidade, seja pública ou privada. Nesse sentido, podemos inferir que o ingressante pelo ENEM pode vir de diversas regiões, ao passo que o vestibular pode oportunizar candidatos de uma mesma região do Estado, próxima ao local da graduação pretendida. Isso significa que o ENEM pode ser mais concorrido que o vestibular que a UNEMAT realiza.

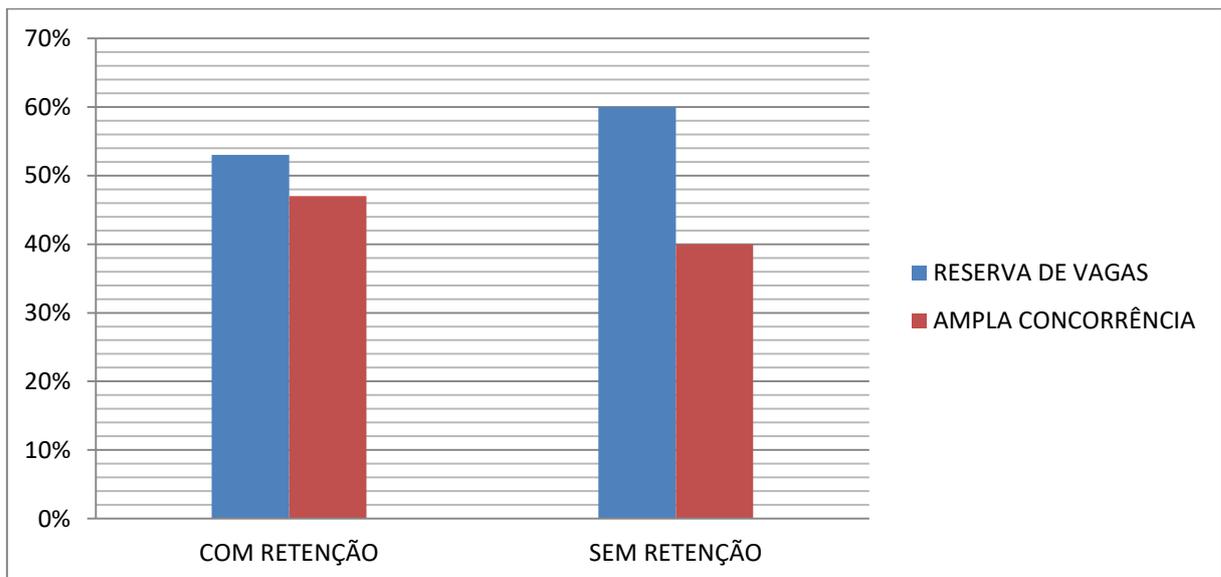
Se por um lado o ingresso pelo ENEM pode significar melhor estrutura no conhecimento do ensino médio, outros fatores associados podem interferir para a reprovação dos acadêmicos, ou seja, período do curso, se noturno ou diurno; trabalho concomitante ao período de estudo; dificuldade financeira; se já possui a própria família entre outros.

Em relação à reserva de vagas, temos duas possibilidades de ingresso: pelas cotas étnico-raciais, ou seja, pelo PIIER ou por cotas sociais (pessoas que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e gratuitas e pessoas com deficiência). Outra forma se dá por ampla concorrência. O gráfico 13 apresenta os dados referentes aos sujeitos da pesquisa.

Gráfico 13 - Reserva de vagas

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Podemos observar que em relação aos concluintes com retenção prevalece àqueles que ingressaram na graduação pela ampla concorrência. Havendo equilíbrio entre a reserva por escola pública e ampla concorrência no grupo sem retenção. Entretanto, ao somarmos os sujeitos que ingressaram por reserva étnica e reserva social e compararmos com o número de ingressantes por ampla concorrência, verificamos que há prevalência do número de sujeitos que entraram na universidade por meio da reserva de vagas sobre aqueles por ampla concorrência, como podemos verificar no gráfico 14.

Gráfico 14 - Ingresso por meio de reserva de vagas ou ampla concorrência

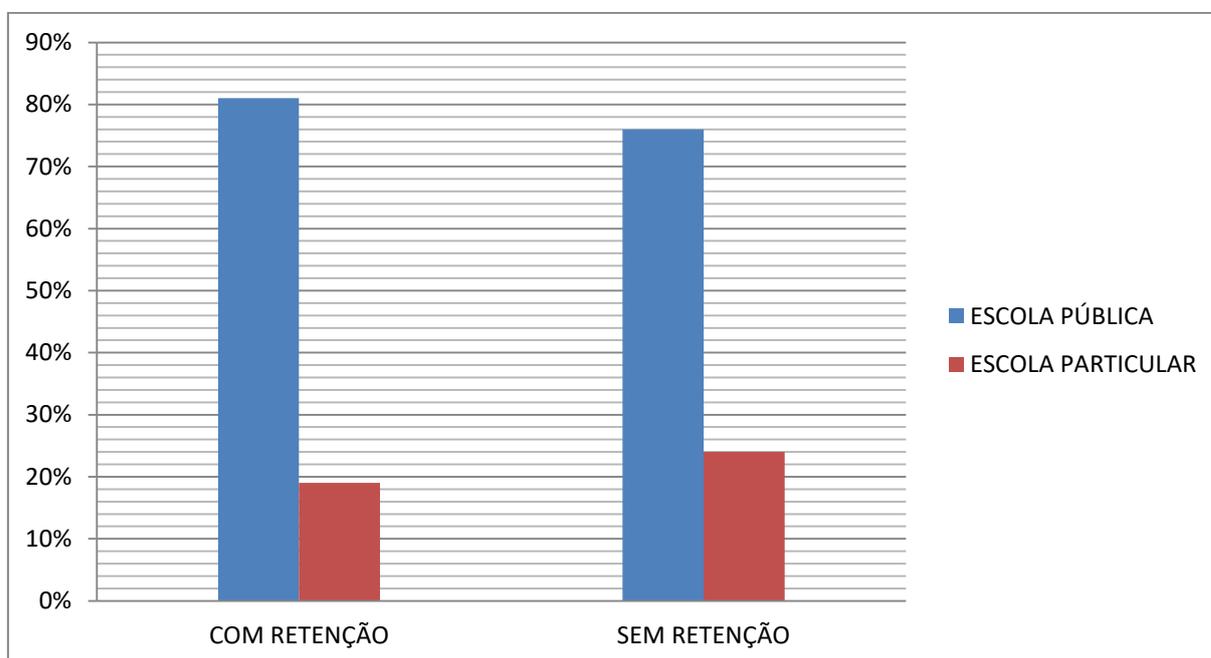
Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Se considerarmos que os editais do ENEM e os do Vestibular da UNEMAT garantem 60% de reserva de vagas entre cotas étnicas, cotas para pessoa com deficiência e para escola pública e gratuita, os dados do gráfico 13 sugerem que 7% dos sujeitos com retenção que deveriam concluir o curso em 2019/2 evadiram ou cumprem disciplinas em virtude da retenção.

Nesse aspecto, é importante mencionar Grisa (2015) quando compreende as ações afirmativas como política educacional que procura distribuir equitativamente as oportunidades, concomitantemente a outras iniciativas de absorção igualitária, ou seja, enfrentamento à retenção, investimento na formação docente, reflexão sobre avaliação, entre outras. Promover somente a entrada na graduação, sem dar condições de permanência e conclusão, não significa, segundo a autora, “políticas redistributivas de oportunidades, de caráter, assimilacionista” (Ibidem, p.145).

Em relação ao tipo de escola que os sujeitos dos grupos com e sem retenção cursaram o ensino médio, podemos afirmar que ampla maioria dos concluintes cursaram em escola pública, como pode ser observado no gráfico 15.

Gráfico 15 - Tipo de escola do ensino médio dos sujeitos



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

Os dados do gráfico 15 mostram que do total de concluintes de 2019/2 do *campus* de Cáceres, os que são provenientes de escola pública são em número maior do que o total de vagas reservadas para este segmento. Entretanto, conforme nos diz Paula (2021), a política de

democratização da educação superior esbarra em muitas barreiras, visto que, além do ingresso, é preciso garantir a permanência dos acadêmicos que enfrentam dificuldades materiais e acadêmicas para se manter na vida e na graduação. Ezcurra *apud* Paula (2021, p.6), faz uma analogia que demonstra perfeitamente a situação destes estudantes: “A porta aberta na educação superior para os segmentos desfavorecidos socialmente na verdade trata-se de uma porta giratória”, em outras palavras, significa adentrar e evadir.

Resumidamente, segundo dados dos concluintes, diferenças e semelhanças entre características do perfil dos concluintes com e sem reprovação merecem ser destacadas.

Os concluintes **com retenção** formam um grupo:

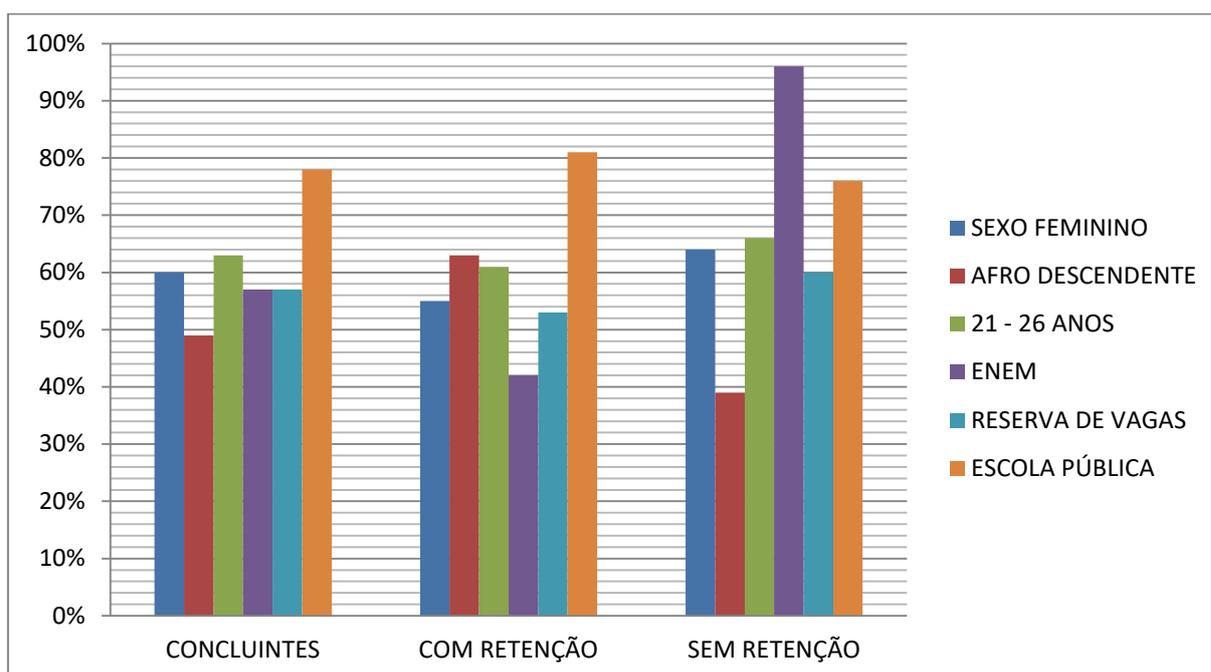
- Com prevalência de pessoas do sexo feminino (55%);
- Em relação à cor, a maioria não quis declarar (39%) e entre os que se autodeclararam, a maioria é afrodescendente (cor parda e preta) (63%);
- A maior parte está na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, o que corresponde a 61%;
- São concluintes que ingressaram, com predominância, pelo Vestibular(58%)
- Há um percentual significativo dos que ingressaram por reserva de vagas (53%);
- A maioria é proveniente de escola pública (81%).

Os concluintes **sem retenção** formam um grupo no qual:

- A maioria é do sexo feminino (64%);
- Em relação à cor, 39% não quiseram declarar e entre os que se autodeclararam, há predominância de afrodescendentes (cor parda e preta) (39%);
- A maioria encontra-se na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos (66%);
- Em relação ao ingresso, a maioria entrou pelo ENEM (96%);
- Quanto à forma de ingresso, a maioria ingressou por reserva de vagas (60%);
- A maioria é proveniente de escola pública (76%).

Podemos observar o perfil dos grupos de concluintes com retenção e sem retenção na síntese apresentada no gráfico 16.

Gráfico 16 - Perfis dos grupos do total de concluintes, dos com retenção e dos sem retenção.



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

O gráfico 16 mostra que os sujeitos dos grupos com retenção e sem retenção têm perfis semelhantes em relação à preponderância do sexo feminino, da faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos e ser proveniente do ensino médio em escola pública. Mas há diferenças em relação ao ingresso por reserva de vagas, pois observamos uma certa prevalência no grupo sem retenção. Outra divergência, aparece na modalidade de ingresso, pois o percentual foi bem superior pelo ENEM, no grupo sem retenção. Entretanto, a porcentagem de concluintes afrodescendente no grupo sem retenção foi bem menor em relação ao grupo com retenção.

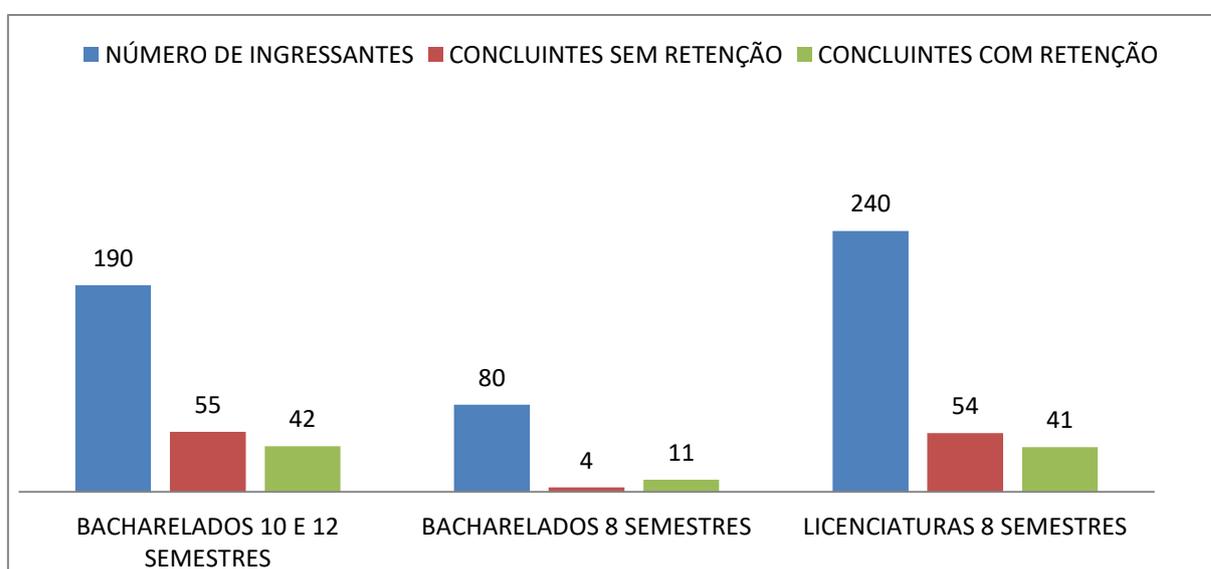
5.3 Incidência de concluintes com e sem retenção nos cursos de bacharelado e licenciatura do campus “Jane Vanini”

Com o objetivo de analisar a relação entre os perfis dos concluintes com e sem retenção, apresentamos inicialmente os dados dos sujeitos quanto aos cursos de bacharelado e licenciatura, considerando inclusive o tempo de duração dessas graduações.

Ressaltamos que os concluintes de 2019/2 que cursaram a graduação com duração de quatro anos e sem retenção, o ingresso se deu em 2016; para os que formaram em cursos de cinco anos e sem retenção, o ingresso aconteceu em 2015.

Além disso, é importante considerar que cada turma de ingressantes de todos os cursos de licenciatura e bacharelado iniciam com 40 (quarenta) acadêmicos, exceto o curso de medicina que inicia com 30 (trinta) estudantes. Portanto, partindo da expectativa que todos os quarenta ingressantes de cada curso concluam no tempo mínimo estabelecido nas matrizes curriculares de cada graduação, isso significaria que para os oito cursos de oito semestres esperava-se 320 (trezentos e vinte) concluintes em 2019/2; para os cinco cursos de 10 (dez) e 12 (doze) semestres esperava-se 190 (cento e noventa) concluintes. Entretanto, o gráfico 17 mostra uma realidade diferente daquela esperada. Vejamos:

Gráfico 17 – Concluintes 2019/2 dos cursos de licenciatura e bacharelado, mostrando a quantidade de ingressantes



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Transportamos os dados do gráfico 16 para o quadro 7, a fim de melhor compreensão da situação dos ingressantes e concluintes dos cursos do *campus* de Cáceres.

Quadro 7 - Relação entre ingressantes e concluintes sem retenção de 2019/2

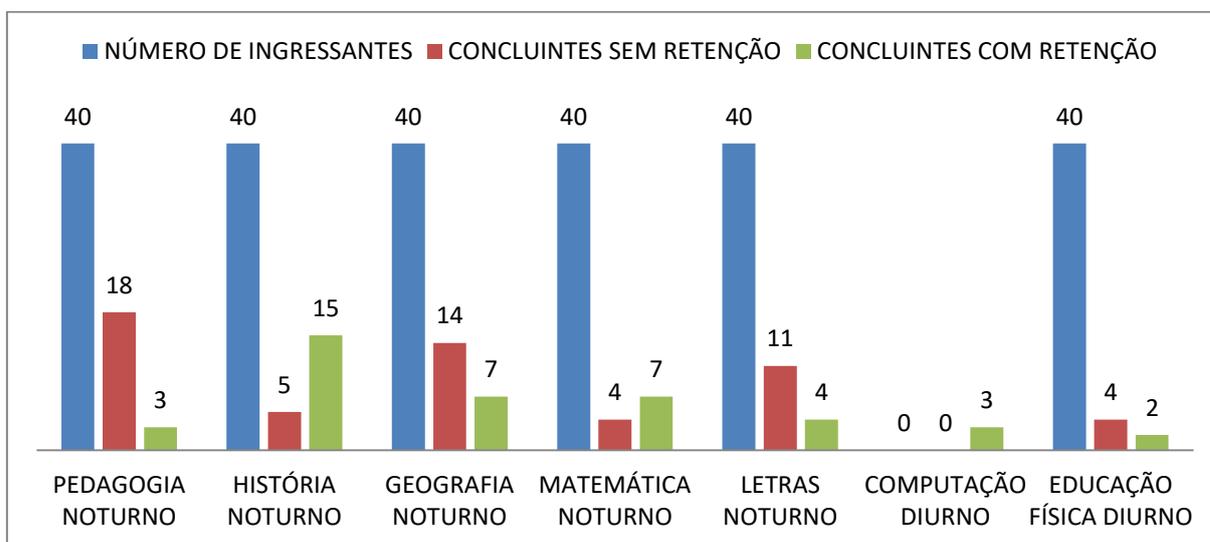
CURSO/CONCLUINTES	BACHARELADO 10 E 12 SEMESTRES	BACHARELADO 8 SEMESTRES	LICENCIATURA 8 SEMESTRES
QUANTIDADE DE CURSOS	5	2	6
INGRESSANTES	190	80	240
EXPECTATIVA DE CONCLUINTES	190	80	240
NÚMERO DE CONCLUINTES NO TEMPO MÍNIMO DE INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO (SEM RETENÇÃO)	55	4	54
PORCENTAGEM DE CONCLUINTES SEM RETENÇÃO EM RELAÇÃO	29%	5%	22%

A TURMA DE INICIANTES			
------------------------------	--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

No gráfico 18, podemos observar o número de concluintes 2019/2 dos cursos de licenciatura de oito semestres distribuídos entre aqueles que levaram o tempo mínimo para integralização, doravante denominados sem retenção, os que concluíram além do tempo mínimo para integralização, doravante denominados com retenção, e o número de ingressantes.

Gráfico 18—Quantidade de sujeitos ingressantes e concluintes 2019/2 com e sem retenção dos cursos licenciatura¹² de oito semestres

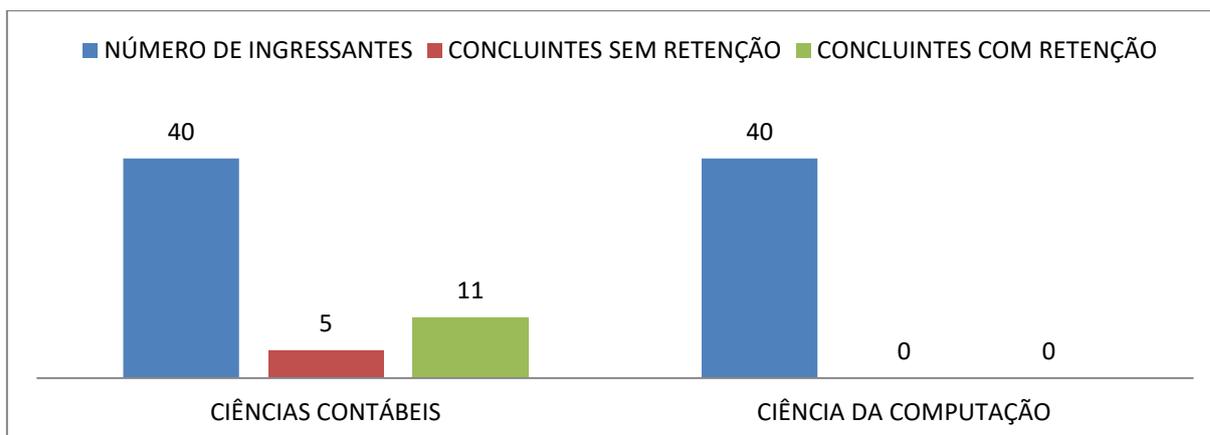


Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

No gráfico 19, apresentamos o número de concluintes 2019/2 dos cursos de bacharelado de oito semestres distribuídos entre os formandos com e sem retenção, bem como o número de ingressantes.

¹² O Curso de Licenciatura em Computação, por ter sido extinto em 2013, não houve ingressantes, nem concluintes no tempo mínimo de integralização, apenas os 3 concluintes com retenção; por esse motivo no gráfico os itens quantidade de ingressantes e concluintes sem retenção estão com a quantidade 0.

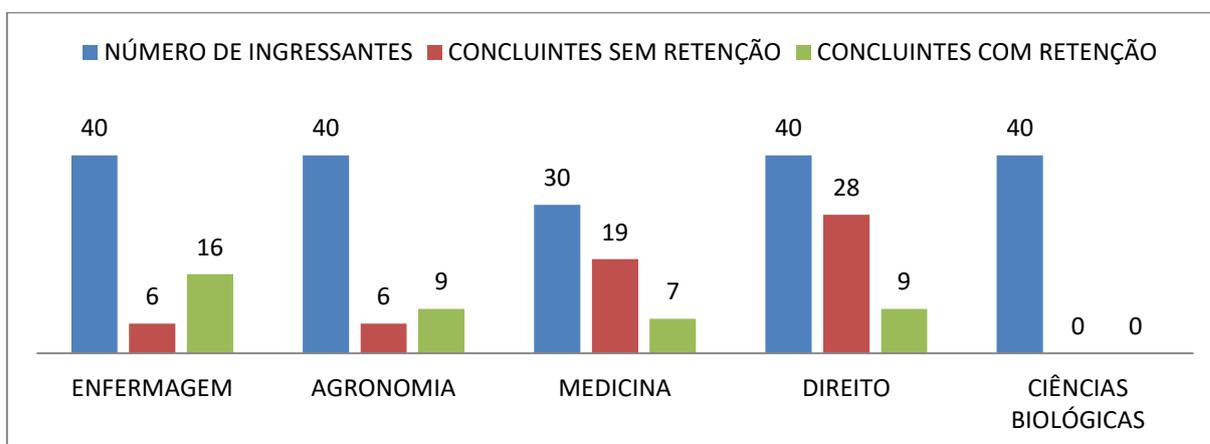
Gráfico 19–Quantidade de sujeitos ingressantes e concluintes com e sem retenção dos cursos de bacharelado de oito semestres



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

O gráfico 20 apresenta o número de concluintes dos cursos de bacharelado de 10 (dez) ou 12 (doze) semestres das turmas 2019/2 distribuídos entre os formandos sem retenção, os concluintes com retenção e os ingressantes.

Gráfico 20–Quantidade de sujeitos ingressantes e concluintes 2019/2 com e sem retenção dos cursos de bacharelado¹³ com 10 e 12 semestres



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

A quantidade de ingressantes, de concluintes com retenção, a porcentagem dos retidos por curso e total podem ser observados no quadro 8.

Quadro 8 - Quantidade de ingressantes e concluintes em 2019/2 do campus de Cáceres/UNEMAT

CURSOS ¹⁴	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
AGRONOMIA	40	9	22,5%
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	40	11	27,5%

¹³ O curso de Ciências Biológicas trata-se de bacharelado e também licenciatura.

¹⁴ Desconsideramos os cursos de Ciências Biológicas e Ciência da Computação, pois não houve concluintes e nossos dados não permitem afirmar a quantidade de retidos, evadidos e transferidos.

CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	-	3	-
DIREITO	40	10	25%
ED. FÍSICA	40	2	5%
ENFERMAGEM	40	16	40%
MEDICINA	30	7	23%
GEOGRAFIA	40	7	17,5%
HISTÓRIA	40	15	37,5%
LETRAS	40	4	10%
MATEMÁTICA	40	7	17,5%
PEDAGOGIA	40	3	7,5%
TOTAL	510	97	19,01%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados, pelo Censo da Educação Superior

O quadro 9 apresenta a quantidade de ingressantes e de retidos, a porcentagem dos concluintes com retenção por curso de licenciatura e total.

Quadro 9 - Quantidade de ingressantes e concluintes em 2019/2 dos cursos de licenciatura do campus de Cáceres/UNEMAT

CURSOS	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
EDUCAÇÃO FÍSICA	40	2	5%
GEOGRAFIA	40	7	17,5%
HISTÓRIA	40	15	37,5%
LETRAS	40	4	10%
MATEMÁTICA	40	7	17,5%
PEDAGOGIA	40	3	7,5%
COMPUTAÇÃO	-	3	-
TOTAL	240	41	17,08%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados pelo Censo da Educação Superior

O quadro 10 apresenta a quantidade de ingressantes e de retidos, a porcentagem dos concluintes com retenção por curso de bacharelado e total.

Quadro 10 - Quantidade de ingressantes e concluintes em 2019/2 dos cursos de bacharelado do Campus de Cáceres/UNEMAT

CURSOS	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
AGRONOMIA	40	9	22,5%
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	40	11	27,5%
DIREITO	40	10	25%
ENFERMAGEM	40	16	40%
MEDICINA	30	7	23,33%
TOTAL	190	53	27,89%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados pelo Censo da Educação Superior

Neves, Gentil e Malange (2021), na pesquisa realizada com ingressantes em 2014/1 e concluintes em 2017/2 nos diversos cursos de licenciatura do *Campus* de Cáceres/UNEMAT, mostraram a quantidade de retidos, como podemos observar no quadro 11.

Quadro 11 - Quantidade de ingressantes em 2014/1 e concluintes em 2017/2 dos cursos de licenciatura do Campus de Cáceres/UNEMAT

LICENCIATURAS	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
----------------------	---------------------	----------------	--------------------

PEDAGOGIA	37	8	21%
LETRAS	39	8	20,5%
MATEMÁTICA	40	9	22,5%
HISTÓRIA	40	7	17,5%
GEOGRAFIA	40	17	42,5%
EDUCAÇÃO FÍSICA	40	10	25%
TOTAL	236	59	25%

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir do quadro 1 de Neves, Gentil e Malange (2021, p.51 e 52)

Nodari (2020) ao fazer sua pesquisa com os ingressantes pelo vestibular de 2009 do *Campus* de Cáceres encontrou nos resultados números, por vezes, expressivos de retenção nos vários cursos, conforme podemos verificar no quadro 12. Ressaltamos que a UNEMAT iniciou a oferta de ingresso pelo ENEM somente em 2013/1.

Quadro 12 - Quantidade de sujeitos ingressantes em 2009 por vestibular e retidos nos cursos da UNEMAT - Campus de Cáceres

CURSOS	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
AGRONOMIA	40	20	51%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	40	19	48%
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	40	14	36%
LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO	40	10	24%
DIREITO	40	06	14%
EDUCAÇÃO FÍSICA	40	09	23%
ENFERMAGEM	40	10	25%
GEOGRAFIA	40	15	37%
HISTÓRIA	40	16	41%
LETRAS	40	15	37%
MATEMÁTICA	40	10	26%
PEDAGOGIA	40	11	27%
TOTAL	480	155	32,29%

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da tabela 17 de Nodari (2020)

No quadro 13, apresentamos os dados dos cursos de licenciatura elaborados por Nodari (2020).

Quadro 13 - Quantidade de sujeitos ingressantes em 2009 por vestibular e retidos nos cursos de licenciatura do Campus de Cáceres - UNEMAT

CURSOS	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
EDUCAÇÃO FÍSICA	40	09	23%
GEOGRAFIA	40	15	37%
HISTÓRIA	40	16	41%
LETRAS	40	15	37%
MATEMÁTICA	40	10	26%
PEDAGOGIA	40	11	27%
LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO¹⁵	40	10	24%
TOTAL	280	86	30,71%

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da tabela 17 de Nodari (2020)

¹⁵ Curso extinto.

O quadro 14 apresenta os dados do bacharelado elaborados por Nodari (2020).

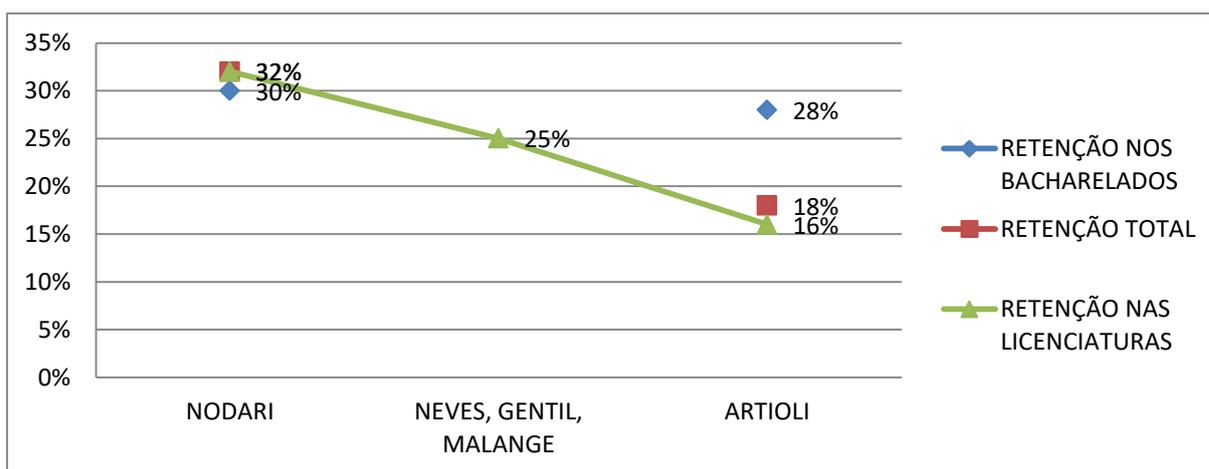
Quadro 14 - Quantidade de sujeitos ingressantes em 2009 por vestibular e retidos nos cursos da UNEMAT - Campus de Cáceres

CURSOS	INGRESSANTES	RETIDOS	PORCENTAGEM
AGRONOMIA	40	20	51%
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	40	14	36%
COMPUTAÇÃO	40	10	24%
DIREITO	40	06	14%
ENFERMAGEM	40	10	25%
TOTAL	200	60	30%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da tabela 17 de Nodari (2020)

O gráfico 21 apresenta a porcentagem das retenções elaboradas, a partir dos resultados das pesquisas de Nodari (2021), Neves, Gentil e Malange (2021), como também da presente investigação, todos mostrados nos gráficos de número 8 a 14.

Gráfico 21 - Porcentagens de retenção dos cursos de licenciatura, bacharelado e do total dos cursos do Campus de Cáceres- UNEMAT, segundo pesquisas de diferentes autores



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados coletados pelo Censo da Educação Superior, de Nodari (2020) e Neves, Gentil e Malange (2021)

A pesquisa de Nodari (2020) foi realizada com os acadêmicos ingressantes nos cursos de licenciatura e bacharelado em 2009. O estudo de Neves, Gentil e Malange foi realizado com os ingressantes de 2014/1 dos cursos de licenciatura e o nosso com os concluintes de 2019/2. Apesar dessas diferenças, realizamos as correlações entre os resultados obtidos por três motivos: as três investigações tiveram como *locus* o *Campus* de Cáceres, apresentam a quantidade de acadêmicos retidos e, principalmente, em virtude do trabalho de Nodari se dar na época em que a UNEMAT oferecia apenas o ingresso pelo próprio Vestibular e a nossa e de Neves, Gentil e Malange (2021) acontecer quando o ingresso se dá nas modalidades Vestibular e ENEM. Desse modo, podemos observar com clareza que a

porcentagem de acadêmicos retidos diminuiu consideravelmente nas licenciaturas. O bacharelado diminuiu apenas 2%.

Podemos observar no quadro 15, os dados que Lima, Pereira e Duarte (2021) encontraram sobre retenção no período de 2011-2015 na Universidade Federal de Roraima.

Quadro 15 - Retenção na UFRR no período de 2011-2015

CURSOS	PORCENTAGEM
AGRONOMIA	17,54%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	22,73%
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	11,37%
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	29,67%
DIREITO	5,95%
GEOGRAFIA	23,27%
HISTÓRIA	27,24%
LETRAS	10,41%
MATEMÁTICA	26,43%
PEDAGOGIA	16,27%
MEDICINA	0,71%

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados de Lima, Pereira e Duarte (2021)

Para melhor comparação, o quadro 16 mostra as porcentagens de retenção dos cursos entre o *Campus* de Cáceres/UNEMAT e da Universidade Federal de Roraima.

Quadro 16 - Retenção na UFRR no período de 2011-2015

CURSOS	PORCENTAGEM	
	UFRR (2011-2015)	ARTIOLI (2019/2)
AGRONOMIA	17,54%	22,5%
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	11,37%	27,5%
DIREITO	5,95%	25%
GEOGRAFIA	23,27%	17,5%
HISTÓRIA	27,24%	37,5%
LETRAS	10,41%	10%
MATEMÁTICA	26,43%	17,5%
PEDAGOGIA	16,27%	7,5%
MEDICINA	0,71%	23%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de Lima, Pereira e Duarte (2021)

Ao compararmos as porcentagens entre as duas universidades, observamos que de maneira geral o índice de retidos na UNEMAT é maior do que os encontrados na UFRR.

Em pesquisa realizada por Manaut (2017) no curso de Pedagogia da UFRGS entre os anos 2004/1 a 2008/2, o autor encontrou entre os acadêmicos 53,27% retidos por faltas e 16,01% com reprovação por desempenho.

Segundo a Universidade Federal Rural de Pernambuco (2021), em relação ao período de 2017-2019, a média de retenção entre os quarenta e oito cursos, seja bacharelado ou licenciatura, foi de 14,40%, com variação de retenção de 2% entre 2018 e 2019.

Observamos que, apesar de índices diferentes, as universidades de maneira geral preocupam-se com os índices de evasão e repetência nos seus diferentes cursos.

Para aprofundar a análise quanto aos fatores interferentes na retenção dos concluintes, apresentamos na próxima seção os dados dos sujeitos por curso, seja bacharelado ou licenciatura, agrupados segundo o tempo de duração de cada tipo de graduação.

5.4 Os fatores interferentes para a retenção dos concluintes dos cursos de bacharelado e licenciatura do *Campus* “Jane Vanini”

Neste item, propomos apresentar as características dos formados do ano 2019/2, dos cursos de licenciaturas e bacharelados, que concluíram o curso com e sem retenção.

5.4.1 – Curso de bacharelado de 12 semestre: Medicina

Iniciamos apresentando as características dos concluintes com e sem retenção do curso de bacharelado em Medicina, cujo tempo de integralização é de 12 (doze) semestres.

Podemos observar as características dos sujeitos do curso de Medicina no quadro 17. Trata-se de um curso de graduação sendo realizado em período integral.

Quadro 17 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Medicina

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
FEMININO	5	71%	10	53%
MASCULINO	2	29%	9	47%
COR OU RAÇA				
AMARELA	-	-	1	5%
BRANCA	-	-	1	5%
PARDA	2	29%	2	11%
PRETA	1	14%	2	11%
NÃO QUIS DECLARAR	4	57%	13	68%
NÃO DISPÕE INFORMAÇÃO	-	-	-	-
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	4	57%	7	37%
27 – 32	3	43%	5	26%
33 – 38	-	-	7	37%
39 – 44	-	-	-	-
45 – 50	-	-	-	-
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	3	43%	19	100%
VESTIBULAR	4	57%	-	-

RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	3	43%	3	16%
SIM (SOCIAL)	1	14%	6	32%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	43%	10	52%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	2	29%	10	53%
PRIVADA	5	71%	9	47%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Resumidamente verificamos que dentre os 26 (vinte e seis) concluintes, sete (27%) pertencem ao grupo com retenção. Destes, 71% são do sexo feminino, 57% não quiseram autodeclarar a sua cor/raça, 43% autodeclararam afrodescendente e 57% encontram-se na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos. Quanto à modalidade de ingresso, 43% entraram pelo ENEM, 57% por reserva de vagas e 29% vieram de escola pública.

O fato que merece destaque é que quase 100% dos concluintes sem retenção ingressaram pelo Enem. Outro fator de realce, trata-se dos 54% dos concluintes que cursaram o ensino médio em escola particular, demonstrando que o Curso de Medicina destoa do perfil dos concluintes dos demais cursos do *campus* de Cáceres.

Nesse contexto, lembramos de Sousa e Melo e Sousa (2015) quando abordam o conceito de democratização da educação superior, afirmando que neste nível educacional refletem as desigualdades sociais e de capital cultural. Isso significa que nos cursos de maior prestígio a possibilidade de ingresso está relacionada à renda das famílias e na escolaridade dos pais.

Entretanto, apesar de contrastar com o perfil dos demais cursos do *campus* de Cáceres, exceto o curso de Direito, ao analisarmos mais atentamente outros fatores dos concluintes do curso de Medicina, percebemos que a política de acesso da UNEMAT possibilitou que parte dos acadêmicos viessem de escolas públicas (46%), 50% ingressaram se valendo de reserva de vagas e 27% eram afrodescendentes.

5.4.2 Cursos de bacharelado de 10 (dez) semestres: Agronomia, Enfermagem e Direito

Após apresentação do curso de Medicina, mostramos as características dos concluintes com e sem retenção dos cursos de bacharelado com tempo de integralização de 10 (dez) semestres: Agronomia, Enfermagem e Direito.

O curso de Agronomia, cujo turno é integral, teve 15 (quinze) concluintes. As características dos sujeitos podem ser observadas no quadro 18.

Quadro 18 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Agronomia

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	3	33%	1	17%
MASCULINO	6	67%	5	83%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	1	11%	-	-
PARDA	3	33,5%	1	17%
PRETA	2	22%	1	17%
NÃO QUIS DECLARAR	3	33,5%	4	64%
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	6	67%	6	100%
27 – 32	2	22%	-	-
33 – 38	1	11%	-	-
39 – 44	-	-	-	-
45 – 50	-	-	-	-
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	3	33%	-	-
VESTIBULAR	6	67%	6	100%
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	5	56%	1	17%
SIM (SOCIAL)	1	11%	3	50%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	33%	2	33%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	7	78%	5	83%
PRIVADA	2	22%	1	17%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

De maneira sucinta, podemos dizer que dentre os sujeitos com retenção, 67% são do sexo masculino, 55% se autodeclararam afrodescendentes, 67% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, 67% ingressaram pelo vestibular da UNEMAT, 67% ingressaram por reserva de vagas e 78% fizeram o ensino médio em escola pública.

Ressaltamos que a graduação em Agronomia trata-se de um curso predominantemente com ingresso de acadêmicos do sexo masculino, diferentemente de outros cursos, cujo predomínio é do sexo feminino. Outra diferença é a primazia de ingresso pelo vestibular. O perfil dos sujeitos com retenção assemelha-se sobremaneira ao dos sem retenção.

O curso de Enfermagem, como os cursos de Medicina e Agronomia, também é ministrado em tempo integral e teve 22(vinte e dois) concluintes em 2019/2, como podemos observar no quadro 19 a seguir.

Quadro 19 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Enfermagem

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	14	87,5%	5	83%
MASCULINO	2	12,5%	1	17%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	1	6,25%	-	-
PARDA	1	6,25%	-	-
PRETA	5	31,25%	2	33%
NÃO QUIS DECLARAR	9	56,25%	4	67%
NÃO DISPÕE INFORMAÇÃO	-	-	-	-
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	8	50%	4	66%
27 – 32	3	19%	1	17%
33 – 38	1	6%	1	17%
39 – 44	4	25%	-	-
45 – 50	-	-	-	-
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	6	37,5%	6	100%
VESTIBULAR	10	62,5%	-	-
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIER)	5	31%	2	33,33%
SIM (SOCIAL)	4	25%	2	33,33%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	7	44%	2	33,33%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	15	94%	5	83%
PRIVADA	1	6%	1	17%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Verificamos que dentre os 22 (vinte e dois) concluintes, 16(dezesseis) são formados com retenção. Destes, 87% são do sexo feminino, 56% não quiseram declarar sua cor e 37% se autodeclararam afrodescendentes. 50% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, 62% ingressaram pelo vestibular da UNEMAT, 56% por reserva de vagas e 94% fizeram o ensino médio em escola pública.

O curso de Enfermagem é ministrado em período integral, impossibilitando ou minimamente dificultando muito o acadêmico trabalhar, estando, teoricamente, com tempo disponível para estudar e, ainda assim, possui um alto número de retidos. A exceção entre os perfis dos grupos é que os sem retenção tiveram 100% de ingresso pelo ENEM.

Por sua vez, o curso de Direito tem seu funcionamento no período matutino e é o que possui maior número de concluintes sem retenção, isto é, 28(vinte e oito) dentre os 37(trinta e sete) formandos, como podemos observar no quadro 20.

Quadro 20 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Bacharelado em Direito

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	4	44%	18	64%
MASCULINO	5	56%	10	36%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	4	45%	10	36%
PARDA	3	33%	14	50%
PRETA	-	-	1	3%
NÃO QUIS DECLARAR	2	22%	3	11%
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	7	78%	23	82%
27 – 32	1	11%	2	7%
33 – 38	-	-	1	4%
39 – 44	1	11%	2	7%
45 – 50	-	-	-	-
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	2	22%	25	89%
VESTIBULAR	7	78%	3	11%
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	3	33,33%	10	36%
SIM (SOCIAL)	3	33,33%	4	14%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	33,33%	14	50%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	5	56%	12	43%
PRIVADA	4	44%	16	57%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Observamos que, dentre os 09 (nove) concluintes com retenção, 56% são do sexo masculino e 45% se autodeclararam de cor branca, fator que difere de todos os cursos do *campus* de Cáceres. 78% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, 78% ingressaram pelo vestibular da UNEMAT, 66% ingressaram por reserva de vagas e 56% fizeram o ensino médio em escola pública.

Em relação aos 28 (vinte e oito) concluintes sem retenção, os seguintes aspectos diferem dos com retenção: a maioria é do sexo feminino (64%), como também daqueles que autodeclararam a cor, a maioria é afrodescendente (53%), ainda que 36% são de cor branca. 89% ingressaram pelo ENEM, 50% por reserva de vagas e 57% são provenientes de escola

privada. A única semelhança está na faixa etária, porque prevalece a maioria (82%) entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos,

Esses dados compõem o perfil dos concluintes com e sem retenção do curso de Direito, que, além de diferir sobremaneira das características entre si, também diverge do perfil dos demais cursos estudados, excetuando o curso de Medicina.

O curso de Direito possui um percentual pequeno de retidos em relação aos concluintes e, em sua maioria, ingressaram pelo Enem e 54% advém do ensino médio particular, demonstrando, da mesma maneira que o curso de Medicina, uma elitização do curso, ainda mais quando consideramos que o curso é de bacharelado e ofertado no período matutino.

O curso de Ciências Contábeis é o único bacharelado com oito semestres para integralização com funcionamento no período matutino. Os dados dos 16(dezesseis) concluintes podem ser observados no quadro 21.

Quadro 21 - Características dos concluintes com e sem retenção do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	4	36%	2	40%
MASCULINO	7	64%	3	60%
COR				
AMARELA	1	9%	-	-
BRANCA	-	-	-	-
PARDA	7	64%	4	80%
PRETA	2	18%	-	-
NÃO QUIS DECLARAR	1	9%	1	20%
FAIXA ETÁRIA				
21 - 26	9	82%	4	80%
27 - 32	1	9%	1	20%
33 - 38	1	9%	-	-
39 - 44	-	-	-	-
45 - 50	-	-	-	-
51 - 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	6	45%	4	80%
VESTIBULAR	5	55%	1	20%
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	3	27%	-	-
SIM (SOCIAL)	5	46%	4	80%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	27%	1	20%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	9	82%	4	80%
PRIVADA	2	18%	1	20%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor a partir do Censo da Educação Superior 2019

O curso de Ciências Contábeis teve 69% dos seus concluintes com retenção. Destes, 64% são do sexo masculino, 82% se autodeclararam afrodescendentes, 82% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, 55% ingressaram pelo vestibular da UNEMAT, 73% ingressaram por reserva de vagas e 82% fizeram o ensino médio em escola pública.

Ao observarmos o perfil dos concluintes sem retenção percebemos que é semelhante ao dos com retenção, ou seja, prevalência nos aspectos relacionados ao sexo feminino, cor parda ou preta, faixa etária e reserva de vagas. Difere apenas na modalidade de ingresso, visto que a maioria dos sem retenção foi pelo ENEM.

Em relação às licenciaturas, todas têm a duração de oito semestres e apenas o curso de Educação Física com concluintes em 2019/2 funciona durante o dia, ou seja, no período matutino. Geografia, História, Matemática, Letras e Pedagogia são noturnos.

O curso de Licenciatura em Computação foi extinto, mas considerado no presente estudo em virtude dos 3 (três) concluintes que teve em 2019/2. Podemos observar os dados dos sujeitos no quadro 22.

Quadro 22 - Características dos concluintes com retenção do curso de Licenciatura em Computação

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO		
FEMININO	1	33%
MASCULINO	2	67%
COR		
AMARELA	-	-
BRANCA	-	-
PARDA	-	-
PRETA	-	-
NÃO QUIS DECLARAR	3	100%
NÃO DISPÕE INFORMAÇÃO	-	-
FAIXA ETÁRIA		
21 – 26	2	67%
27 – 32	-	-
33 – 38	-	-
39 – 44	-	-
45 – 50	1	33%
51 – 55	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO		
ENEM	2	67%
VESTIBULAR	1	33%
RESERVA DE VAGAS		
SIM (PIER)	-	-
SIM (SOCIAL)	-	-
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	100%
TIPO DE ESCOLA		
PÚBLICA	3	100%
PRIVADA	-	-

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Os três acadêmicos da Licenciatura em Computação concluíram o curso com retenção. Destes 67% são do sexo masculino, nenhum quis declarar a sua cor, 67% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, 67% ingressaram pelo ENEM, todos pela ampla concorrência e provenientes de escola pública.

O curso de Licenciatura em Computação que apresentou concluintes em 2019/2 foi extinto, mas continuou ofertando as disciplinas para os não retidos e ofereceu as disciplinas mais duas vezes para quem havia reprovado.

No Curso de Bacharelado em Ciência da Computação não houve concluintes, apesar dos quarenta ingressantes. Isso significa 100% de retenção, evasão, trancamento e/ou transferência do curso de bacharelado em computação.

O curso de Licenciatura em Educação Física diferentemente das demais licenciaturas tem seu funcionamento no período matutino. As características dos seus concluintes podem ser observadas no quadro 23.

Quadro 23 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Educação Física

CONCLUINTES	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
FEMININO	1	50%	1	25%
MASCULINO	1	50%	3	75%
COR OU RAÇA				
AMARELA	-	-	1	25%
BRANCA	-	-	-	-
PARDA	-	-	2	50%
PRETA	1	50%	-	-
NÃO QUIS DECLARAR	1	50%	1	25%
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	-	-	2	50%
27 – 32	1	50%	1	25%
33 – 38	1	50%	-	25%
39 – 44	-	-	1	-
45 – 50	-	-	-	-
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	-	-	4	100%
VESTIBULAR	2	100%	-	-
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	1	50%	2	50%
SIM (SOCIAL)	-	-	1	25%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	1	50%	1	25%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	2	100%	4	100%
PRIVADA	-	-	-	-

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Em síntese, podemos afirmar que os dois concluintes com retenção se dividem igualmente entre sexo feminino e masculino; um não quis declarar e um autodeclarou ser da cor preta; os dois sujeitos encontram-se na faixa etária entre 27 (vinte e sete) e 38 (trinta e oito) anos, como também ingressaram pelo vestibular da UNEMAT; um por reserva de vagas e o outro por ampla concorrência e ambos cursaram o ensino médio em escola pública.

Todos os concluintes sem retenção ingressaram pelo ENEM e são egressos do ensino médio de escola pública. A maioria ingressou por reserva de vagas.

Por sua vez, as características dos concluintes do curso de Geografia estão dispostas no quadro 24.

Quadro 24 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Geografia

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	4	57%	9	64%
MASCULINO	3	43%	5	36%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	-	-	1	7%
PARDA	3	43%	-	-
PRETA	1	14%	1	7%
NÃO QUIS DECLARAR	2	29%	12	86%
NÃO DISPÕE INFORMAÇÃO	1	14%	-	-
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	6	86%	11	79%
27 – 32	-	-	1	7%
33 – 38	1	14%	1	7%
39 – 44	-	-	-	-
45 – 50	-	-	1	7%
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	4	57%	14	100%
VESTIBULAR	3	43%	-	-
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	1	14%	1	7%
SIM (SOCIAL)	2	29%	6	43%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	4	57%	7	50%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	7	100%	14	100%
PRIVADA	-	-	-	-

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Sucintamente podemos descrever os concluintes com retenção, como também dos sem retenção, com prevalência de pessoas do sexo feminino, com maioria de sujeitos que se

autodeclararam afrodescendente e na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos; a maioria ingressou pelo ENEM e todos cursaram o ensino médio em escola pública.

Todos concluintes sem retenção ingressaram pelo ENEM e vêm do ensino médio, realizado em escola pública. E 50% ingressou por reserva de vagas.

Em relação aos sujeitos do curso de História, os dados podem ser observados no quadro 25.

Quadro 25 - Características dos concluintes com e sem reprovação do Curso de Licenciatura em História

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	7	47%	3	60%
MASCULINO	8	53%	2	40%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	-	-	-	-
PARDA	1	6%	-	-
PRETA	7	47%	2	40%
NÃO QUIS DECLARAR	7	47%	3	60%
FAIXA ETÁRIA				
21 - 26	9	60%	3	50%
27 - 32	1	7%	-	-
33 - 38	2	13%	-	-
39 - 44	1	7%	2	33%
45 - 50	2	13%	-	-
51 - 55	-	-	1	17%
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	9	60%	3	60%
VESTIBULAR	6	40%	2	40%
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	7	47%	2	40%
SIM (SOCIAL)	2	13%	2	40%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	6	40%	1	20%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	12	80%	4	80%
PRIVADA	3	20%	1	20%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Dentre os concluintes com retenção do curso de História, de forma concisa podemos afirmar que 53% pertencem ao sexo masculino; 47% não quiseram declarar a cor da sua pele, mas 53% se autodeclararam afrodescendente. 60% se encontram na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos; 60% ingressaram pelo ENEM; 60% por reserva de vagas e 80% concluíram o ensino médio em escola pública.

O curso de História foi o que apresentou, entre os demais cursos, os sujeitos com idade mais avançada, ou seja, dentre os 20 (vinte) concluintes, 8 (oito) se encontravam na

faixa etária entre 33 (trinta e três) e 55 (cinquenta e cinco) anos. Além disso, 10 (dez) não quiseram autodeclarar a cor.

Quanto aos concluintes com retenção do curso de Letras, suas características podem ser vistas no quadro 26.

Quadro 26 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Letras

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	3	75%	9	82%
MASCULINO	1	25%	2	18%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	1	25%	-	-
PARDA	2	50%	8	73%
PRETA	-	-	2	18%
NÃO QUIS DECLARAR	1	25%	1	9%
FAIXA ETÁRIA				
21 – 26	2	50%	8	73%
27 – 32	2	50%	-	-
33 – 38	-	-	3	27%
39 – 44	-	-	-	-
45 – 50	-	-	-	-
51 – 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	3	75%	11	100%
VESTIBULAR	1	25%	-	-
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIER)	-	-	3	27%
SIM (SOCIAL)	1	25%	6	55%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	75%	2	18%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	4	100%	10	90%
PRIVADA	-	-	1	10%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Dos concluintes com retenção do curso de Letras, têm prevalência os do sexo feminino, como também os afrodescendentes. Estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 32 (trinta e dois) anos. 75% ingressaram pelo ENEM e 75% pela ampla concorrência. Todos concluíram o ensino médio em escola pública.

Destacamos que os concluintes sem retenção, todos ingressaram pelo ENEM e a maioria por reserva de vagas e oriundos da escola pública.

Os sujeitos com retenção do curso de matemática têm suas características apresentadas no quadro 27.

Quadro 27 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Matemática

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	3	43%	3	75%
MASCULINO	4	57%	1	25%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	-	-	-	-
PARDA	3	43%	3	75%
PRETA	-	-	1	25%
NÃO QUIS DECLARAR	3	43%	-	-
NÃO DISPÕE INFORMAÇÃO	1	14%	-	-
FAIXA ETÁRIA				
21 - 26	3	43%	4	100%
27 - 32	3	43%	-	-
33 - 38	1	14%	-	-
39 - 44	-	-	-	-
45 - 50	-	-	-	-
51 - 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	3	43%	4	100%
VESTIBULAR	4	57%	-	-
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	2	29%	1	25%
SIM (SOCIAL)	-	-	2	50%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	5	71%	1	25%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	7	100%	4	100%
PRIVADA	-	-	-	-

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

O curso de Licenciatura em Matemática teve 57% dos seus concluintes com retenção, que são do sexo masculino, 43% se autodeclararam afrodescendentes, 86% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 32 (trinta e dois) anos, 57% ingressaram pelo vestibular da UNEMAT, 71% ingressaram por ampla concorrência e 100% fizeram o ensino médio em escola pública.

Todos concluintes sem retenção ingressaram pelo ENEM e são provenientes de escola pública. E a maioria ingressou por reserva de vagas.

Por fim, os dados dos concluintes do curso de Pedagogia podem ser observados no quadro 28.

Quadro 28 - Características dos concluintes com e sem retenção do Curso de Licenciatura em Pedagogia

CONCLUINTE	COM RETENÇÃO		SEM RETENÇÃO	
	QUANTIDADE	PORCENTAGEM	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
SEXO				
FEMININO	3	100%	15	83%

MASCULINO	-	-	3	17%
COR				
AMARELA	-	-	-	-
BRANCA	-	-	-	-
PARDA	1	33%	14	78%
PRETA	-	-	-	-
NÃO QUIS DECLARAR	2	67%	4	22%
FAIXA ETÁRIA				
21 - 26	1	33,3%	5	28%
27 - 32	1	33,3%	7	39%
33 - 38	-	-	3	17%
39 - 44	1	33,3%	1	5%
45 - 50	-	-	2	11%
51 - 55	-	-	-	-
MODALIDADE DE INGRESSO				
ENEM	-	-	18	100%
VESTIBULAR	3	100%	-	-
RESERVA DE VAGAS				
SIM (PIIER)	-	-	2	11%
SIM (SOCIAL)	-	-	9	50%
NÃO (AMPLA CONCORRÊNCIA)	3	100%	7	39%
TIPO DE ESCOLA				
PÚBLICA	3	100%	18	100%
PRIVADA	-	-	-	-

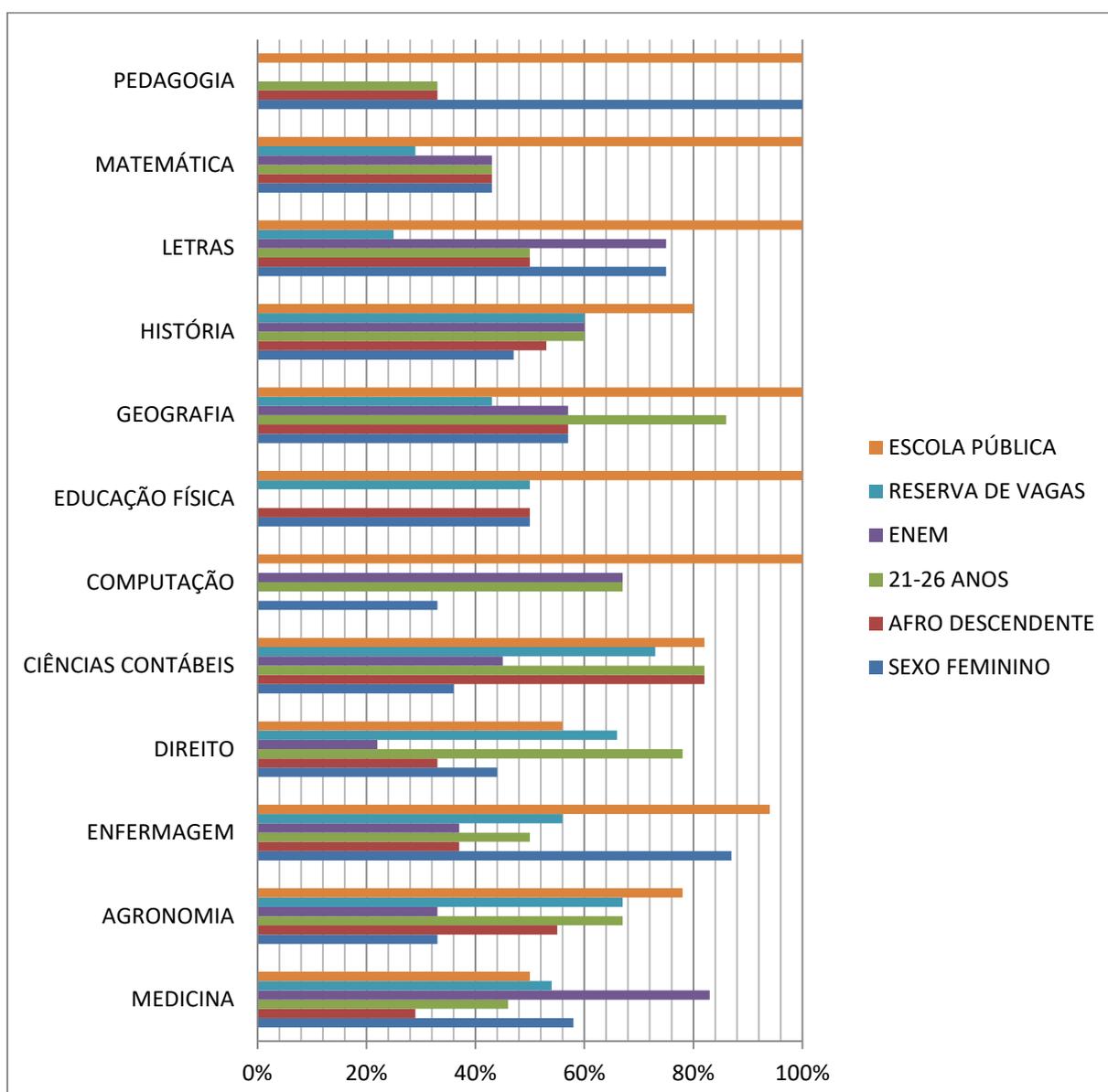
Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

Dentre os concluintes com retenção do curso de Pedagogia, todos são do sexo feminino. 67% não quis declarar a cor da sua pele e 33% se autodeclararam parda. 66% estão na faixa etária entre 21 (vinte e um) e 32 (trinta e dois) anos; todos ingressaram pelo vestibular da UNEMAT, por ampla concorrência e concluíram o ensino médio em escola pública.

Entre os concluintes sem retenção, todos ingressaram pelo ENEM, são provenientes do ensino médio em escola pública. E a maioria ingressou por reserva de vagas.

As características que compõe o perfil dos concluintes com e sem retenção apresentados dos diversos cursos, podem ser observados no gráfico 22.

Gráfico 22 - Características dos concluintes com retenção por curso



Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

De maneira geral, podemos dizer que os concluintes com e sem retenção das licenciaturas possuem um perfil similar, estendendo a similaridade aos cursos de Bacharelado de Ciências Contábeis, Enfermagem e Agronomia como podemos observar no quadro 29.

Quadro 29–Perfil dos concluintes com e sem retenção dos concluintes 2019/2 do *Campus de Cáceres/UNEMAT*

PERFIL CONCLUINTE	COM RETENÇÃO	SEM RETENÇÃO
Sexo feminino	55%	64%
Afrodescendente	63%	39% ¹⁶

¹⁶39% não quiseram autodeclarar a cor

21 – 26 anos	58%	66%
Modalidade de ingresso	Vestibular 58%	Enem 96%
Reserva de vagas	53%	60%
Escola pública	81%	76%

Fonte: Dados da pesquisa elaborados pelo autor, a partir do Censo da Educação Superior 2019

O perfil dos cursos de licenciaturas, que foram mostrados no quadro 22, difere do perfil dos cursos de bacharelados em Medicina e Direito, que mantêm semelhança entre si quanto à maior porcentagem de acadêmicos serem provenientes do ensino médio em escola particular e a menor quantidade de afrodescendentes concluintes. Destoam sobre a modalidade de ingresso, ou seja, quase 100% dos concluintes de Medicina ingressaram pelo ENEM, enquanto no curso de Direito, a maioria ascendeu pelo vestibular.

Outra questão que merece destaque é que, dos 119 (cento e dezenove) concluintes sem retenção, 114 (cento e quatorze) ingressaram pelo ENEM. Apenas 5 (cinco) sujeitos ingressaram pelo vestibular, destes, 3 (três) concluíram antes do tempo mínimo de integralização dos respectivos cursos de ingresso. Esse fato se justifica, possivelmente, por serem acadêmicos que já cursaram o ensino superior, contando, assim, com aproveitamento de disciplinas. A idade dos sujeitos de 29 (vinte e nove), 42 (quarenta e dois) e 44 (quarenta e quatro) anos pode reforçar essa hipótese.

Além disso, como vimos, ao compararmos os resultados das pesquisas de Nodari (2020), Neves, Gentil e Malange e os nosso, os dados indicam que a porcentagem de retenção diminuiu após a oferta do ENEM como modalidade de ingresso na UNEMAT.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A retenção, considerada como a permanência do acadêmico na universidade após transcorrido o tempo mínimo de integralização do curso determinado pela matriz curricular, é o objeto de estudo da presente pesquisa.

O objetivo principal do trabalho foi compreender a retenção acadêmica, identificando, pelo Censo da Educação Superior, os estudantes concluintes em 2019/2 com e sem reprovação dos cursos de graduação, bacharelados e licenciaturas do *Campus* “Jane Vanini” da UNEMAT, traçando o perfil dos estudantes concluintes com retenção dos sem retenção e analisando a correlação entre os perfis.

Para traçarmos o perfil dos concluintes com e sem retenção, consideramos em cada característica a maioria (porcentagem acima de 51%). Dessa forma, ao fazermos a correlação entre o perfil dos retidos e não retidos, observamos que há equivalência entre os perfis, ou seja, em ambos os grupos há prevalência de mulheres, de afrodescendentes, de faixa etária entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos, com ingresso dado por reserva de vagas e provenientes do ensino médio de escola pública. A diferença se deu na modalidade de ingresso, visto que entre os com retenção a maioria ingressou pelo vestibular da UNEMAT e nos sem retenção, pelo ENEM.

Ressaltamos que após a oferta de entrada da UNEMAT pelo ENEM, a porcentagem de evasão nas licenciaturas diminuiu de 32% em 2009, para 25% em 2014 e 18% em 2019/2, mas ainda assim merece atenção dos gestores da instituição em virtude das graves consequências sobre o acadêmico, a universidade e a sociedade. Nesse contexto, acreditamos ser necessário novas pesquisas para buscar junto aos acadêmicos com retenção e nas bases de dados de controle acadêmico os motivos da retenção por desempenho, por falta, por trancamento, como também da evasão do curso por transferência ou abandono, visto que o ENEM pode trazer para a educação superior estudantes de localidades distantes, podendo ser uma das dificuldades para permanência, visto que, apesar da diminuição na evasão, pode ainda ser causa para o evento.

Nossos resultados também indicaram que o ingresso de acadêmicos provenientes de escolas públicas e por reserva de vagas não foi o fator determinante para a retenção, pelo contrário, encontramos em maioria concluintes sem retenção com essas características no perfil. Outra sugestão para novas pesquisas trata-se da hipótese de que a necessidade do trabalho remunerado influencia nas retenções.

Na instituição, a permanência prolongada trata-se de investimento público que adia promover benefícios, além de poder levar o acadêmico à evasão, causando maior prejuízo, seja para a universidade, seja para o estudante.

Dada a importância de política educacional direcionada às classes populares, é premente garantir que os benefícios que a escolarização proporciona estejam à disposição de toda a população, visto que incluem, fundamentalmente, segundo Vigotski (*apud* ARTIOLI, 2008), o desenvolvimento cognitivo, ou seja, tanto o conteúdo escolar, quanto a forma de trabalhá-lo didaticamente em sala de aula, incluindo as relações sociais estabelecidas nesse contexto educativo, traz para o aluno não apenas a aprendizagem das descobertas cientificamente elaboradas, mas também o desenvolvimento da capacidade de raciocínio cada vez mais complexos, conduzindo o alunado a conexões, elaborações e operações mentais mais complexas, elevando o ser humano a maiores abstrações, criatividade e independência cognitiva. Dessa maneira, quebrando o fosso que existe entre a forma de ensinar/aprender do ensino fundamental e médio em relação à educação superior.

Essa é uma temática fundamental para agenda de políticas públicas na órbita dos governos federal, estadual e municipal.

Assim, enquanto a universidade recebe maior número de acadêmicos pela democratização da educação superior, é urgente criar formas eficazes de lidar com o problema da evasão e retenção acadêmicas, tendo em vista que a política de bolsas demonstrou ser insuficiente para solucionar ou, pelo menos, amenizar o problema instalado de retenção acadêmica. Gentil e Santos (2021), detectaram ações da UNEMAT que promovem o acesso à graduação, mas sem incluir a permanência do acadêmico. De maneira semelhante, Maciel, Lima e Gimenez (2020) afirmam que a política educacional de permanência se restringe à concessão de bolsas, necessitando ainda se consolidar. Ao adotarmos políticas públicas de acesso precisamos incluir o acesso não apenas como ingresso, mas como permanência e conclusão, assim indagamos, a UNEMAT tem ações para manter a permanência desses acadêmicos?

Nesse sentido, vimos que por trás da retenção e da evasão estão os problemas de formação básica, que os acadêmicos trazem do ensino fundamental e médio; as dificuldades financeiras que apresentam; o cansaço pelo trabalho remunerado; a falta de estímulo, entre outros impedimentos que a universidade precisa considerar para consolidar sua política de acesso e permanência, a fim de ampliar o número de concluintes.

Nossos resultados corroboram com os estudos dos autores citados, pois indicam que a UNEMAT criou condições para que estudantes oriundos da escola pública e por cotas étnicas ingressassem na graduação, possibilitando que a população com maior carência financeira tivesse a chance de formar profissionais qualificados que no futuro fizessem a diferença na vida pessoal e coletiva. Entretanto, vale ressaltar que dos 510 (quinhentos e dez) ingressantes na UNEMAT, apenas 119 (cento e dezenove) concluíram os respectivos cursos dentro do tempo mínimo de integralização, ou seja, 23% concluíram o curso superior sem retenção. Entre os 213 (duzentos e treze) que se formaram em 2019/2, 44% concluíram com retenção.

Nesse cenário mostrado pela pesquisa, é importante indagar: A retenção favorece a permanência e a conclusão com qualidade?

Para a universidade que ainda não tem consolidada políticas de acesso, que consideram ingresso, permanência e conclusão com qualidade, a retenção pode ser uma forma encontrada para que o acadêmico refaça a disciplina vindo a garantir a aprendizagem do conteúdo programático, estabelecido pela matriz curricular. No entanto, ressaltamos que esta é uma situação que não se restringe somente à relação professor-aluno em sala de aula, mas que também necessita de ações educacionais da instituição que proporcionem ao estudante as condições para superar as dificuldades. Mesmo porque a retenção pode, em primeiro momento, levar à qualidade, mas pode também levar à evasão.

Espero que este estudo possa contribuir com outras pesquisas realizadas e futuras sobre esta temática, corroborando com o debate, implantação e consolidação de políticas de permanência na UNEMAT e também em outras universidades.

REFERÊNCIAS

ANDIFES, A., ABRUEM, A., & SESu/MEC, S. (1996). Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas: resumo do relatório apresentado a ANDIFES, ABRUEM e SESu/MEC pela Comissão Especial. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, 1(2). Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/739> Acesso em 16/01/2021.

AGUIAR, L. **Educação na Idade Média**. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/historiag/educacao-na-idade-media.htm> Acesso em 13/07/2015.

AMBIEL, R.A.M.; SANTOS, A.A.A.; DALBOSCO, S.N.P. **Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários**. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-53712016000400005#:~:text=Nesse%20documento%2C%20o%20MEC%20sinaliza,ocorre%20uma%20mudan%C3%A7a%20de%20curso. Acesso em 13/10/2020.

ANDRADE, A.P.C.L. **Breves considerações acerca do tratamento conferido ao ensino superior nas leis**. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/educacao/artigos/15901/breves-consideracoes-acerca-do-tratamento-conferido-ao-ensino-superior-nas-leis#ixzz3ftin80AB> Acesso em 13/07/2015.

ARAÚJO, A.C.P.L.; MARIANO, F.Z.; OLIVEIRA, C.S. **Determinantes acadêmicos da retenção no Ensino Superior**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/zf9fLzPYq4tJ543zs6crQmN/?lang=pt#:~:text=2.1%20Reten%C3%A7%C3%A3o%20no%20Ensino%20Superior,2019%3B%20VASCONCELOS%3B%20SILVA%2C%202011> Acesso em: 24/04/2021.

ARAÚJO, E.A.T.; CAMARGOS, M.A.; CAMARGOS, M.C.S. **Desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada**. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ820.pdf> Acesso em: 06/11/2015.

ARTIOLI, A.L. **Reação emocional do professor na relação com o aluno com deficiência**. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008, Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/17251/1/Ana%20Lucia%20Artioli.pdf>.

ARTIOLI, E. F. **Evasão e Retenção no Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT: incidência e motivos**. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Trabalho de Conclusão de Curso. Cáceres, 2016, 63p.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Pesquisa inédita analisa as causas da retenção de alunos da UFF**. 2015. Disponível em: <http://www.uff.br/?q=noticias/29-06-2015/pesquisa-inedita-analisa-causas-da-retencao-de-alunos-da-uff> Acesso em: 15 de janeiro de 2021.

BALTA, O.S. **Oportunidade versus Evasão no Ensino Médio Integrado na Perspectiva dos Estudantes.** Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dissertação. Paranaíba, 2017, 161p.

BORGES, L.F.; LIMA, E.G.S.; MALANGE, F.C.V. Perfil dos ingressantes na Universidade do Estado de Mato Grosso: implicações do SISU no processo de democratização do acesso. In: SOUSA, J.V.; BOTELHO, A.F.; GRIBOSKI, C.M. (Org.). **Acesso e permanência na expansão da educação superior.** Anápolis-GO: Ed. UEG, 2018. Disponível em: http://cdn.ueg.edu.br/source/editora_ueg/conteudo_compartilhado/11018/ebook4_acesso_e_permanencia.pdf Acesso em: 02/04/2021.

BORHRER, I.N.; PUEHRINGER, J.O.; SILVA, D.S.; NAIRD OF. J. **A história das universidades: o despertar do conhecimento.** Disponível em: www.unifra.br/eventos/jne2008/Trabalhos/114.pdf. Acesso em 10/07/2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Perguntas Frequentes.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superiores/perguntas-frequentes>. Acesso em: 10 de agosto de 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/08/2020.

BRANDÃO, J.S. **O impacto da evasão e retenção sobre o financiamento de Universidades Federais Brasileiras: um estudo a partir do indicador aluno equivalente.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329799209_O_IMPACTO_DA_EVASAO_E_RETENCAO_SOBRE_O_FINANCIAMENTO_DE_UNIVERSIDADES_FEDERAIS_BRASILEIRAS_UM_ESTUDO_A_PARTIR_DO_INDICADOR_ALUNO_EQUIVALENTE Acesso em: 25/05/2021.

BROCH, C.; BRESCHILIARE, F.C.T.; RINALDI, I.P.B. **A expansão da educação superior no Brasil: notas sobre os desafios do trabalho docente.** Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/aval/v25n2/1982-5765-aval-25-02-257.pdf> Acesso em 28/03/2021.

BRUNELLO, G.; WINTER-EBMER, R. **Por que os alunos esperam ficar mais tempo na faculdade? Provas da Europa.** Disponível em https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165176503000867?casa_token=GciKv_moG1oAAAAA:6I-MCzh72Y0B4vFf6fFCpr14yJKhoxCpjsrVRzoBRqV_EDxP3IUIsOjk51_muc6K4xbAtWraIY Acesso em 26/06/2021.

CASTILLA, E.O.; TAUCHEN, G. **Inovación pedagógica y retención estudiantil en la universidad.** Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/sipase/assets/edicoes/2018/arquivos/20.pdf> Acesso em: 28/01/2021.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas.**

Disponível em https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf
Acesso em 28/06/2021.

CORNACHIONE JÚNIOR, E.B. **Tecnologia da educação e cursos de ciências contábeis: modelos colaborativos virtuais** / Edgard Bruno Cornachione Júnior. – São Paulo: FEA/USP, 2004.

COSTA, J.J.S. **A Educação segundo Paulo Freire: uma primeira análise filosófica.** *Theoria* - Revista Eletrônica de Filosofia Faculdade Católica de Pouso Alegre. Acesso em <https://www.theoria.com.br/edicao18/06182015RT.pdf>. Acesso em 12/08/2020.

DIOGO, M.F.; *et al.* **Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CbWjVPMR8XpjrK3dzTQzM/?lang=pt> Acesso em: 15/05/2021.

ECCO; I.; NOGARO, A. **A educação em Paulo Freire como processo de humanização.** Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18184_7792.pdf Acesso em: 23/06/2021.

FÓRUM DAS ENTIDADES REPRESENTATIVAS DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR. **Carta de Salvador.** Disponível em: <http://www.forumensinosuperior.org.br/cms/index.php/carta-de-maceio-5> Acesso em: 16/07/2015.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Perguntas e Respostas.** Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/resposta>. Acesso em: 25/11/2020.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias.** Chapecó: Argos, 2007.

GENTIL, H.S.; SANTOS, N.G. **Democratização da educação superior em dissertações e teses de professores da Universidade do Estado de Mato Grosso.** Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/view/60> Acesso em: 05/05/2021.

GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. **Métodos de Pesquisa.** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em: 15/04/2021.

GOMES, M.J. *et al.* **Evasão Acadêmica no Ensino Superior: Estudo na Área da Saúde.** *Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde*. n. 12, 2010. Disponível em: periodicos.ufes.br/RBPS/article/viewFile/278/191 Acesso em: 15/07/2015.

GOMES, F. P.; ARAÚJO, R. M. **Pesquisa Quanti-Qualitativa em Administração: uma visão holística do objeto em estudo.** Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/Semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/152.pdf> Acesso em: fevereiro de 2021.

GRISA, G.D. **Ações afirmativas na UFRGS: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa De Pós-Graduação em Educação. Tese. Porto Alegre, 2015, 220p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais. Uma análise das condições de vida da população brasileira.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf> Acesso em: 07/04/2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em 27/11/2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR As universidades brasileiras representam 8% da rede, mas concentram 53% das matrículas.** Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-da-educacao-superior-as-universidades-brasileiras-representam-8-da-rede-mas-concentram-53-das-matriculas/21206#:~:text=Em%202017%2C%20o%20Brasil%20tinha,87%2C9%25%20da%20rede. Acesso em: 27/04/2021a.

LAMERS, J.M.; SANTOS, B.S.; TOASSI, R.F.C. **Retenção e Evasão no Ensino Superior Público: Estudo de caso em um curso noturno de Odontologia.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/VKcKSJQxVhsPKgpNV8YMhzx/?lang=pt> Acesso em: 15/05/2021.

LIMA, A.C.S.; PEREIRA, G.S.H.; DUARTE, A. **Estudo preliminar sobre evasão, retenção e taxa de sucesso na UFRR.** Disponível em: <https://dados.ufrr.br/dataset/1b36ad5b-7a0a-49c3-b3d1-2310f9bf8e9b/resource/1c1d7db4-f657-4c5c-a3be-1610b9c2ced2/download/estudo-sobre-evacao-retencao-e-taxa-de-sucesso-na-ufrr.pdf> Acesso em: 15/04/2021.

LIMA, E.G.S. **Avaliação institucional participativa: entraves e possibilidades no contexto da universidade.** Disponível em: www.anped11.uerj.br/AVALIACAOINSTITUCIONAL.pdf Acesso em: 14/07/2015.

LIMA JUNIOR, E.B.; OLIVEIRA, G.S.; SANTOS, A.C.O.; SCHNEKENBERG, G.F. **Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa.** Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/download/2356/1451> Acesso em: 23/04/2021.

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

em:https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf Acesso em: 26/06/2021.

MACIEL, C.E.; LIMA, E.G.S.; GIMENEZ, F.V. **Políticas e permanência para estudantes na educação superior**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574> Acesso em: 14/10/2020.

MANAUT, N.R. **Análise sobre a tendência da trajetória acadêmica dos alunos do Curso de Pedagogia da UFRGS**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação. Porto Alegre. 2017, 94ps.

MARLI, M. **No Brasil, cerca de 11 milhões de jovens não estudam e nem trabalham**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25801-nem-nem> Acesso em 07/04/2021.

MARTINS, Clélia. *O que é Política Educacional*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº 002/2012 – CONSELHO CURADOR**. 2012.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº 54 – CONEPE**. 2011.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº38 – AD REFERENDUM DO CONEPE**. 2012

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº 31 – CONEPE**. 2007.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº18 – AD REFERENDUM DO CONEPE**. 2013.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº35 – CONEPE**. 2020.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº13 – CONEPE**. 2018.

MATO GROSSO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução nº 13 – CONEPE**. 2019.

MOEHLECKE, S. **Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial**. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1046.pdf> Acesso em: 24/04/2021.

NEVES, S.P.; GENTIL, H.S.; MALANGE, F.C. **Evasão na Educação Superior: licenciaturas na Universidade do Estado de Mato Grosso – UnematCampus de Cáceres/MT**.

Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/14170> Acesso em: 23/05/2021.

NITAHARA, A. **Acesso a nível superior no Brasil é abaixo dos padrões internacionais.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-11/aceso-nivel-superior-no-brasil-e-muito-abaixo-dos-padroes-internacionais> Acesso em: 07/04/2021.

NODARI, D.E. **O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT.** Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação. Cáceres, 2016, 174ps.

OLIVEIRA JÚNIOR, E.L. **Pesquisa científica na graduação: um estudo das vertentes temáticas e metodológicas dos trabalhos de conclusão de curso.** Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/20939/3/Pesquisacientificagraduacao.pdf> Acesso em: 28/06/2021.

PALAVEZZINI, J. **Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil: a experiência da UTFPR - Dois Vizinhos.** Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação. Cascavel, 2014, 154ps.

PALAVEZZINI, J; NOGUEIRA, F.M.M.G. **Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil: a experiência da UTFPR - Dois Vizinhos.** Disponível em: www.uel.br Acesso em: 20/01/2021.

PAULA, M.F.C. **Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301#B21 Acesso em: 17/04/2021.

PEREIRA, T.L.; BRITO, S.H.A. **A expansão da educação superior privada no Brasil por meio do FIES.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/331363787_A_expansao_da_educacao_superior_privada_no_Brasil_por_meio_do_FIES Acesso em: 23/04/2021.

PORTAL UNEMAT. **Histórico da UNEMAT.** Disponível em: <http://www.novoportal.unemat.br/?pg=universidade&conteudo=1> Acesso em: 16/07/2015.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1985.

SANTOS, P.K. **Permanência na graduação à distância na perspectiva dos estudantes: um estudo a partir da experiência do projeto Alfa Guia.** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. Dissertação. Porto Alegre. 2015, 226ps.

SANTOS JUNIOR, J.S. **Trajetória Acadêmica de Estudantes de Graduação: Evasão, Permanência e Conclusão de Cursos na Universidade Federal da Grande**

Dourados. Universidade Federal da Grande Dourados. Faculdade de Educação. Dissertação. Dourados, 2016, 168ps.

SCHMITT, R.E. **A permanência na universidade analisada sob a perspectiva bioecológica:** integração entre teorias, variáveis e percepções estudantis. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese. Porto Alegre, 2016, 204ps.

SCHUELER, P. **O que é uma Pandemia.** Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%2C%20pandemia%20%C3%A9,sustentada%20de%20pessoa%20para%20pessoa.> Acesso em: 25/11/2020.

SILVA, A.S. **Políticas Públicas de Educação: Jubilamento ou Exclusão? Estudo sobre Evasão e Retenção.** Universidade Estadual do Ceará. Dissertação. Fortaleza, 2019, 133p.

SILVA, C.A.; ROSA, F.S.; VICENTE, E.F.R.; ANZILAGO, M. **Política de Assistência Educacional e a Taxa de Sucesso da Graduação das Universidades Públicas Federais.** Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/86284/51693#:~:text=A%20Taxa%20de%20Sucesso%20na,Superior%20do%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o> Acesso em: 06/05/2021.

SILVA, E.L.; MENEZES, E.M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** 3ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001, 121p.

SILVA DA SILVA, A.L. **Teoria de Aprendizagem de Vygotsky.** Disponível em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/teoria-de-aprendizagem-de-vygotsky/> Acesso em: 16/09/2020.

SILVA, M.G.M; VELOSO, T.C.M.A. **Acesso nas Políticas da Educação Superior: dimensões e indicadores em questão.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v18n3/11.pdf> Acesso em: 14/10/2020.

SOUSA E MELO, L.V.; SOUSA, J.V. **Democratização do acesso à educação superior: o caso da Universidade de Brasília – Campus de Planaltina.** Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/32/gt11-5476--int.pdf>. Acesso em: 15/07/2015.

SOUZA, L.A. **Programas de Bolsas na UNEMAT:** implicações para permanência. Universidade do Estado de Mato Grosso. Dissertação. Cáceres. 2020, 307p.

TUMELERO, N. **Pesquisa Documental: conceito, exemplos e passo a passo.** Disponível em: <https://blog.mettzer.com/pesquisa-documental/> Acesso em: 15/04/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. **Evasão e Retenção 2019.** Disponível em: <http://ww2.proplan.ufrpe.br/sites/ww2.proplan.ufrpe.br/files/Evas%C3%A3o%20e%20Reten%C3%A7%C3%A3o%202019.pdf> Acesso em: 15/04/2021.

XAVIER REGO, A.M. **EDUCAÇÃO**: concepções e modalidades. Disponível em:<http://ucs.br/etc/revistas/index.php/scientiacumindustria/article/viewFile/5844/pdf> Acesso em: 30/09/2020.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 32, maio/ago. 2006. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf> Acesso em: 15/07/2015.