

**O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
ESPÍRITO SANTO E AS POLÍTICAS DE ENFRENTAMENTO DE EVASÃO EM
CURSOS DE LICENCIATURAS**

***EL INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACIÓN, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
ESPÍRITO SANTO Y LAS POLÍTICAS PARA CUMPLIR CON ESCAPE EN CARRERAS
DE GRADO***

***THE INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
ESPÍRITO SANTO AND POLICIES TO COMPLY WITH ESCAPE IN
UNDERGRADUATE COURSES***

Caroline Araujo Costa NARDOTO¹
Kalline Pereira AROEIRA²
Aldieris Braz Amorim CAPRINI³

RESUMO: O trabalho aborda a evasão na licenciatura como um problema público que desafia as políticas públicas e os gestores educacionais para a criação de propostas que possibilitem a permanência e o êxito dos estudantes. Para tanto, analisamos a ocorrência dos fenômenos da evasão e da permanência no contexto dos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). O estudo tem caráter qualitativo e optamos neste texto em explorar a discussão e o diálogo com os participantes da pesquisa por meio de entrevistas virtuais. A interpretação dos dados foi realizada a partir da técnica da “análise de conteúdo”. Os dados coletados foram analisados e discutidos a partir de referencial teórico pautado para pensar o Ensino Superior universitário, a docência nesse nível de ensino e a formação de professores, entendendo o professor como um intelectual transformador, crítico e reflexivo e em contribuições sobre as possibilidades para permanência estudantil no Ensino Superior na perspectiva da integração do estudante.

PALAVRAS-CHAVE: Evasão. Permanência. Formação de professores. Licenciatura. Políticas públicas.

RESUMEN: *El trabajo aborda la deserción en la carrera como un problema público que desafía a las políticas públicas y gestores educativos a generar propuestas que permitan a los estudiantes permanecer y triunfar. Para ello, analizamos la ocurrencia de fenómenos de deserción y permanencia en el contexto de cursos de graduación en el Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). El estudio tiene un carácter cualitativo y optamos en este texto por explorar la discusión y el diálogo con los participantes de la investigación a través de*

¹ Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Vitória – ES – Brasil. Pedagoga, Pró-Reitoria de Ensino. Mestra em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8417-7297>. E-mail: carolinearaujoc@gmail.com

² Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória – ES – Brasil. Professora Associada do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Doutorado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5893-539X>. E-mail: aroeiraka@hotmail.com

³ Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Vitória – ES – Brasil. Professor. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades. Doutorado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0431-4691>. E-mail: aldieris@hotmail.com

entrevistas virtuales. La interpretación de los datos se realizó mediante la técnica de “análisis de contenido”. Los datos recolectados fueron analizados y discutidos a partir de un marco teórico orientado a pensar la educación superior universitaria, la docencia en este nivel de enseñanza y la formación docente, entendiendo al docente como un ser transformador, crítico y reflexivo y en aportes sobre las posibilidades de permanencia de los estudiantes en la Educación Superior. La educación desde la perspectiva de la integración de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Evasión. Restos. Formación de profesores. Graduación. Política pública.

ABSTRACT: The work addresses dropout in the degree as a public problem that challenges public policies and educational managers to create proposals that enable students to remain and succeed. In order to do so, we analyzed the occurrence of dropout and permanence phenomena in the context of undergraduate courses at the Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). The study has a qualitative character and we chose in this text to explore the discussion and dialogue with the research participants through virtual interviews. Data interpretation was performed using the “content analysis” technique. The collected data were analyzed and discussed from a theoretical framework guided to think about university higher education, teaching at this level of education and teacher training, understanding the teacher as a transformative, critical and reflective intellectual and in contributions on the possibilities for student permanence in Higher Education from the perspective of student integration.

KEYWORDS: Evasion. Permanence. Teacher training. Graduation. Public policy.

Introdução

A evasão estudantil tem sido reconhecida, em nível internacional, como um problema público (BERNARD, 2017), devido aos impactos causados não só para os indivíduos, mas para as instituições de ensino e para sociedade em geral, uma vez que as perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos geram desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos, que no setor público consistem em recursos investidos com professores, funcionários, equipamentos e espaço físico sem o devido retorno (SILVA FILHO *et al.*, 2007).

Nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais), criados pela Lei 11.892 de 2008, essa ocorrência se agrava por se tratar de instituições historicamente recentes, que passaram por ampla expansão e ofertam educação em diversos níveis e modalidades (de cursos de formação inicial e continuada até cursos de graduação e pós-graduação), apresentando propostas educacionais pluricurriculares e multicampi que visam a um público diverso e heterogêneo (DORE; SALES; CASTRO, 2014).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) é uma instituição de Educação Superior, básica e profissional, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino; com cursos técnicos, graduação, pós-graduação e Formação Inicial e Continuada (FIC), composto por 21 *campi*, 01 Centro de Referência em EAD e a Reitoria. A Instituição possui em 2022 (dois mil e vinte e dois) 63 (sessenta e três) cursos de graduação sendo, 18 (dezoito) cursos de licenciatura, destes 01 (um) curso de complementação pedagógica. Além de cursos lato sensu e stricto sensu, destacando-se os de formação de professores.

Os Institutos devem destinar pelo menos 20% (vinte por cento) de suas vagas para os cursos de formação de professores para a Educação Básica e para a educação profissional, em cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática (BRASIL, 2008).

Neste artigo analisamos a ocorrência dos fenômenos da evasão e da permanência no contexto dos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Para tanto, consideramos o diálogo com coordenadores(as) dos cursos participantes e com pedagogos(as)/técnicos(as) em assuntos educacionais de referência para os cursos do Instituto Federal do Espírito Santo dos *campi* da Região Metropolitana da Grande Vitória.

Organizamos este artigo em cinco seções: a primeira - esta introdução, na qual explicitamos o objetivo do artigo e o contexto no qual foi produzido o estudo apresentado; a segunda - discutimos as contribuições da comunidade acadêmica com relação a temática pesquisada; a terceira – características e o delineamento metodológico do estudo; a quarta – apresentamos a discussão com os dados da pesquisa de campo; e a última seção, tecemos algumas considerações finais.

Referencial teórico

A discussão teórica está pautada, no primeiro momento, na fundamentação que nos valem para pensar o Ensino Superior universitário, a docência nesse nível de ensino e a formação de professores, entendendo o professor como um intelectual transformador, crítico e reflexivo. No segundo momento, apresentamos contribuições sobre as possibilidades para permanência estudantil no Ensino Superior na perspectiva da integração do estudante.

Primeiramente, nos cabe delimitar que defendemos a universidade enquanto instituição social educativa “[...] cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se

sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 161-162). Nesse ínterim, a produção de conhecimento no Ensino Superior universitário “[...] se dá por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 162).

Para dar conta dessa complexidade, partimos do entendimento que o ensino nela praticado deve se dar enquanto prática social, fenômeno complexo, multifacetado e em situação que se constitui em um “[...] processo de busca, de construção científica e de crítica ao conhecimento produzido” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 164) e que possui, entre outras atribuições, o ensino do campo profissional específico de forma crítica, em seus nexos com a produção social e histórica da sociedade; o desenvolvimento da capacidade crítica e a condução à autonomia do estudante, das quais um processo de ensino e aprendizagem tradicional, centrado na transmissão pelo docente, decorrente de uma visão de aprendizagem por assimilação não dá conta (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

Defendendo a universidade enquanto instituição social educativa que tem por finalidade o permanente exercício da crítica e partindo da compreensão que o ensino desejado para se atingir essa finalidade vai ao encontro do processo de “ensinagem” defendido por Anastasiou (2015), numa busca por desenvolver/aprimorar no estudante a capacidade crítica e conduzi-lo à autonomia, temos que a ação de mediação docente torna-se fundamental. Mediação esta que só dá conta desse processo se o profissional docente que a realiza partir de uma atuação crítica, competente e reflexiva (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Nesse ínterim, que tipo de formação defendemos para os docentes do Ensino Superior e para os professores em formação inicial? Como essa formação pode contribuir para a permanência e para o êxito dos estudantes de licenciatura?

De acordo com Pimenta e Almeida (2014), as novas demandas sociais postas para a formação de professores trazem como decorrência a necessidade de profunda renovação no contexto da sala de aula e nas metodologias do Ensino Superior universitário. As autoras também consideram que os enfoques didáticos clássicos, centrados na aula e na atuação do professor, que entendemos que concorrem fortemente para a evasão estudantil (GERBA, 2014; LIMA; MACHADO, 2014; MEC, 1996), vêm cedendo espaço a modos de ensino interessados na formação de estudantes autônomos, o que demanda novos modos de planejar e executar o processo de ensino-aprendizagem.

Enfim, diante das discussões aqui estabelecidas, apreendemos que a reflexão no processo de formação de professores colabora com o “fazer-pensar” do/no cotidiano docente,

superando a identidade dos professores de reflexivos, centrados em práticas individuais, para a de intelectuais transformadores, críticos e reflexivos, preocupados com processos de humanização e de redução das desigualdades sociais (GIROUX, 1997; GHEDIN, 2006; PIMENTA, 2006), sendo essa a formação em que acreditamos para alcançarmos um projeto emancipatório, comprometido com a democratização social, econômica, política e social, que seja justa e igualitária (PIMENTA, 2006).

Feita essas análises, apresentamos nesse segundo momento, possibilidades para a permanência dos estudantes a partir dos estudos clássicos de Vincent Tinto (1975, 1999, 2012).

Em linhas gerais, em sua análise do esquema proposto, Tinto (1975) conclui que é a interação entre o compromisso do indivíduo com a meta de conclusão de seu curso e seu comprometimento com a instituição que determina se ele decide ou não abandonar a instituição e a forma de comportamento de abandono a ser adotado (voluntário ou forçado). Assim, quanto maior o grau de integração do indivíduo nos sistemas (social e acadêmico), maior será o seu compromisso com a instituição específica e com o objetivo de conclusão do programa.

Pelas características apresentadas, o modelo apresentado por Tinto pode ser descrito como comportamental, preditivo e longitudinal, pois considera uma análise do processo em diferentes momentos ao longo do tempo. Por procurar explicar a interação entre os indivíduos e as instituições de Ensino Superior, buscando a integração positiva dos estudantes, o modelo de Tinto também é tido como um modelo de integração, ou como um modelo de retenção (KAMPFF; MENTGES; PETRARCA, 2018), no sentido de reter o estudante na instituição.

Nesse sentido, considera que quatro condições institucionais se destacam como favoráveis à retenção (permanência): aconselhamento informativo, apoio, envolvimento e aprendizado. Primeiro, entende que é mais provável que os alunos persistam e se formem em contextos que forneçam informações claras e consistentes sobre os requisitos institucionais. Segundo instituições que fornecem apoio acadêmico, social e pessoal incentivam a persistência. Terceiro, é mais provável que os estudantes permaneçam em instituições que os envolvem e os valorizam. Quarto, claramente a condição mais importante que promove a retenção de alunos é a aprendizagem (TINTO, 1999). Dessa forma, considera que Instituições que são bem-sucedidas na construção de seus ambientes educacionais são instituições que conseguem reter seus alunos.

Simplificando, o envolvimento ativo parece ser a chave. Para Tinto (1999), em nenhum momento essa integração importa mais do que durante o primeiro ano dos cursos, quando os vínculos dos alunos com a instituição são tênues.

Tinto (1999) entende que o lócus principal desse trabalho de integração deve ser a sala de aula. Esse entendimento considera que grande parte dos estudantes do Ensino Superior trabalha e percorre extenso trajeto para chegar à instituição; muitos frequentam a instituição por meio período e possuem obrigações significativas fora dela que limitam o tempo que podem passar no campus. Assim, para a maioria deles, a sala de aula pode ser o único local onde encontram membros do corpo docente e colegas, o único local em que participam do currículo.

Em suma, conclui que se uma instituição realmente deseja dar importância à retenção (permanência) e à promoção (êxito) de todos, e não apenas de alguns estudantes, é primordial que assegure um ambiente organizacional na qual se potencialize a colaboração entre os profissionais da instituição e os estudantes e na qual o primeiro ano do curso seja um ano de inclusão que objetive promover o ideal em que todos tenham voz (e vez) na construção do conhecimento (TINTO, 1999).

Tinto (2012) é enfático ao dizer que a fonte do sucesso de uma instituição, como o sucesso de um aluno, é sua capacidade de aprender e melhorar com o tempo. Afirma que instituições eficazes empregam evidências de experiências e resultados dos alunos em suas tomadas de decisão. Elas avaliam suas ações e políticas, modificam-nas quando necessário, alinham-nas cuidadosamente para o mesmo fim e investem recursos em longo prazo para alcançar esse objetivo.

O autor (2012) também reforça que à medida que as matrículas em geral crescem, também aumenta o número de estudantes economicamente desfavorecidos que frequentam as instituições de Ensino Superior. E problematiza que, apesar dos ganhos no acesso, a diferença entre os alunos de alta e baixa renda na conclusão dos cursos permanece, sendo um dos motivos as diferenças nas habilidades acadêmicas necessárias para ter sucesso, devido às características de seus estudos anteriores. Partindo da máxima de que “acesso sem suporte não é oportunidade”, entende que essa problemática exige dos estados e do governo federal um investimento substancial e contínuo na reforma do Ensino Superior e das instituições um suporte adequado para que os alunos tenham êxito. E, nesse sentido, devem fornecer ao corpo docente e aos funcionários o apoio necessário para responder efetivamente às necessidades acadêmicas de seus alunos.

Mesmo quando as experiências de um aluno dentro de uma instituição são inteiramente satisfatórias, forças externas podem o levar ao abandono. Entende que essa realidade é mais frequente em instituições que atendem a um grande número de estudantes que se deslocam, trabalham ou frequentam meio período, em particular os que possuem renda mais baixa, como observamos ser o caso de muitos estudantes de licenciatura da Rede.

Assim, para Tinto (2012), uma instituição que intenciona levar a sério a retenção (permanência) deve tomar essa questão como a principal na organização de suas atividades, indo além das provisões de serviços complementares, como já vinha ressaltando em seus trabalhos anteriores. Defende que deve também alinhar as ações de suas várias unidades, de forma a trabalharem em uma mesma direção: em prol do sucesso dos estudantes, especialmente durante o primeiro ano dos cursos. E esse sucesso, observa, não surge por acaso. É o resultado de ações e políticas intencionais, estruturadas e proativas, direcionadas às ações de todos os seus membros: estudantes, professores e demais funcionários, e não apenas de respostas a problemas pontuais.

Metodologia

Este artigo refere-se a um estudo de caráter qualitativo, que responde a questões particulares, carregadas de significados e intencionalidades, em um nível de realidade que não pode ser quantificada (MINAYO, 1994). Desse modo, não buscamos confirmar teorias construídas previamente, mas construí-las à medida que os dados foram levantados e compilados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Levamos em consideração um quadro de referenciais teóricos preocupado com a reflexão crítica sobre a formação de professores, o fenômeno da evasão e possibilidades para a permanência estudantil no contexto dos cursos de licenciaturas. Concordamos com Lima e Machado (2014), que estudar a evasão e propor estratégias para enfrentá-la é uma questão de valorização do erário que é aplicado na educação, e ainda do investimento do cidadão que deseja fazer um curso superior e que, por diferentes motivos, muitas vezes não consegue concluí-lo. Portanto, o binômio evasão/permanência pode ser compreendido como uma unidade,

[...] visto que os fatores de vulnerabilidade para a interrupção dos estudos relacionam-se com a evasão, ao passo que as estratégias de superação, apoio e prevenção vinculam-se ao conceito de permanência. Assim, ao analisá-los sob o paradigma sistêmico, o aspecto dialógico do binômio revela-se como

uma oposição de termos que constituem uma única unidade de análise (SCHMITT, 2014, p. 3).

Sobre o cenário da pesquisa, delimita-se ao âmbito do Instituto Federal do Espírito Santo, especialmente dos campi da Região Metropolitana da Grande Vitória, contexto que tivemos maior facilidade de acesso e onde se ofertam cursos de licenciatura na modalidade presencial: campus Cariacica - Licenciatura em Física; campus Vila Velha - Licenciatura em Química; e campus Vitória - Licenciaturas em Letras - Língua Portuguesa e em Matemática. Com esse procedimento, essa seleção nos permitiu identificar dados das realidades de áreas do conhecimento diversas (Linguagem, Matemática e Ciências da Natureza).

Considerando os limites de tamanho deste artigo, e a impossibilidade de trazermos essas sistematizações em um único ensaio científico, optamos neste texto em explorar a discussão e o diálogo com os participantes da pesquisa. Com relação a esses procedimentos, é necessário contextualizarmos que devido à pandemia causada pelo vírus Covid 19 [1] foi necessário ajustarmos o instrumento da pesquisa de campo, buscando-se os devidos cuidados sanitários e éticos diante dessa desafiadora realidade mundial.

Para tanto, recorreremos a realização de entrevistas virtuais, por meio da plataforma *online Zoom*, no ano de 2020, com 4 (quatro) coordenadores(as) dos cursos participantes da pesquisa e com 3 (três) pedagogos(as)/técnicos(as) em assuntos educacionais (TAEs) de referência para os cursos, que após convite e esclarecimentos sobre a pesquisa aderiram voluntariamente ao estudo. Para a realização desses procedimentos foram adotadas diretrizes éticas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) e as normatizações éticas nacionais exigidas no Brasil. Além disso, foram realizadas as seguintes ações: pesquisa teórica com teses e dissertações sobre o assunto e a análise documental por meio de consulta a banco de dados de informações específicas sobre a Rede Federal.

A interpretação dos dados foi realizada a partir da técnica da “análise de conteúdo”, um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2016, p. 37), considerando as funções apresentadas por Minayo (1994) de verificação de questões, ou seja, busca de respostas para as questões formuladas e de descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado.

Análises dos resultados

As discussões sobre evasão nos cursos de licenciaturas do Ifes foram reforçadas de relevância quando partimos para análise de alguns indicadores estatísticos. A partir de dados referentes ao ano base de 2019 e divulgados no primeiro semestre de 2020 pela Plataforma Nilo Peçanha (PNP), ambiente virtual que se destina à coleta, tratamento e publicização de dados oficiais da Rede Federal (MEC, 2018), observamos que o Ifes apresentou taxa anual média de evasão[2] para os cursos de licenciaturas presenciais de 16% (dezesseis por cento) naquele ano, mais alta que a média nacional (de 13,9%), o que conferiu a 17ª (décima sétima) posição considerando as maiores taxas de evasão entre 40 (quarenta) instituições componentes da Rede Federal (PNP, 2020).

Considerando os indicadores de “eficiência acadêmica”[3], estatísticas referentes à evasão, à retenção e à conclusão, por ciclo de matrícula[4], finalizado no ano de 2018, a taxa de evasão alcançou 61% (sessenta e um por cento), em um contexto em que a maior parte dos estudantes encontram-se nas faixas de rendas que caracterizam populações mais empobrecidas (76%) e estudantes negros (60%) (PNP, 2020), o que ressalta mais uma vez a importância das políticas para a permanência e êxito nesses cursos. A partir da análise dos dados da referida Plataforma (PNP, 2020), notamos que os cursos de licenciaturas apresentam os piores índices de eficiência acadêmica tanto considerando a média da Rede Federal quanto do Ifes, que foi de cerca de 23% (vinte e três por cento), chegando a apenas 11% (onze por cento) no curso de licenciatura em Língua Portuguesa e 9% (nove por cento) no curso de licenciatura em Matemática do campus Vitória.

Visto isso, procuramos compreender, em diálogo com os participantes da pesquisa, suas ideias e reflexões sobre evasão e investigar possibilidades e estratégias para incentivar a permanência estudantil, tendo por questões orientadoras: a percepção da evasão pelos participantes; o acompanhamento do percurso acadêmico dos estudantes; o suporte acadêmico; a integração dos estudantes com a instituição, aos níveis acadêmico e social; e as ações específicas e sistematizadas para a promoção da permanência estudantil.

Como premissa para análise de dados, partimos do entendimento da evasão enquanto fenômeno processual, complexo e multifatorial (DORE; FINI; LUSCHER, 2013; DORE; SALES; CASTRO, 2014; FRITSCH; VITELLI, 2016; KAMPFF; MENTGES, PETRARCA, 2018; SCHIMITT, 2014), que aprofunda e é aprofundado pelas desigualdades sociais expressas por diferenças de renda e de acesso aos bens sociais e econômicos (BERNARD, 2016; RUMBERGER; LIM, 2008).

Como tratam-se de cursos de formação de professores é importante situar que esses profissionais foram compreendidos como transformadores, críticos e reflexivos, entendendo que a reflexão no processo de formação colabora com o “fazer-pensar” do/no cotidiano, contribuindo para a formação de intelectuais críticos, preocupados com processos de humanização e de redução das desigualdades sociais (GIROUX, 1997; GHEDIN, 2006; PIMENTA, 2006; PIMENTA, ANASTASIOU, 2014).

Ao partirmos para as análises das estratégias que contribuem para a permanência dos estudantes, consideramos especialmente as ações possíveis de serem realizadas pelas instituições de ensino, apostando na perspectiva da Integração/Envolvimento Ativo dos estudantes com as instituições nos níveis acadêmico e social, proposta por Vincent Tinto (1975, 1999, 2012), concordando com seu enfoque nos primeiros anos dos cursos, centralidade da sala de aula e com a máxima de que “acesso sem suporte não é oportunidade” (TINTO, 2012).

Com esses pressupostos, seguimos para a análise dos dados coletados. Com relação à percepção da evasão pelos participantes, foi possível evidenciar que possuem diferentes entendimentos da evasão – seja enquanto um fenômeno processual, seja como pontual, como o momento da perda do vínculo com a instituição, caracterizado como “abandono” do curso. Nessa pesquisa, defendemos a concepção de evasão enquanto processo, em concordância com Bernard (2017) e Rumberger e Lim (2008), em oposição à tratativa desse fenômeno apenas como evento, uma vez que entendemos que para a sua culminância é necessária uma análise temporal de seus múltiplos fatores intervenientes (FRITSCH; VITELLI, 2016), considerando que ocorre por um “complexo de causas” que não se revelam por meio da análise centrada somente quando a evasão se concretiza (DORE; FINI; LUSCHER, 2013).

Essa não consensualidade foi tomada como um indicativo da importância de se aprofundar a abordagem do tema na instituição pesquisada, de maneira a aprofundar as discussões e produzir consenso sobre as concepções a serem adotadas, uma vez que a falta de clareza dificulta o entendimento e a análise do fenômeno e constitui obstáculo ao enfrentamento do problema e obtenção de saldos mais positivos.

Dito isso, como indicativo temporal e precursores da evasão foram sinalizados pelos participantes as faltas reiteradas e as reprovações, acrescido ainda de indícios como as dificuldades em acompanhar as disciplinas do curso; em conciliar o curso com aspectos da vida pessoal, sobretudo com o trabalho; e identificação de escolha do curso motivada por falta de opção, gerando predisposição para mudança de curso, sendo relatado que essas disposições são mais notáveis nos primeiros períodos dos cursos – o que converge com as notações Tinto

(1999) que, considerando a perspectiva da integração, alerta que nesses períodos os vínculos dos alunos com a instituição ainda são tênues.

Esses complexos indicativos demonstram a importância de se realizar um acompanhamento do percurso acadêmico dos estudantes de forma sistematizada, na qual destacamos o levantamento das causas da evasão de forma organizada institucionalmente, preferencialmente como política institucional. Na instituição pesquisada notou-se que o trabalho foi realizado apenas em contextos específicos, mormente quando solicitado pelo Ministério da Educação (MEC), que resultou no “Relatório do Plano de Permanência e Êxito” de 2016, após demanda do Tribunal de Contas da União (TCU) (2012). Nessa ocasião, foram utilizadas metodologias divergentes e os dados foram apresentados, em sua maioria, sem diferenciação de tipo de curso – que indica uma falta de sistematização ao nível institucional que dificulta o trabalho com os dados resultantes. Dessa forma, defendemos a adoção de parâmetros metodológicos únicos para o levantamento, análise e apresentação dos resultados, uma vez que ao adotar medidas divergentes, corre-se o risco de se programar ações descontextualizadas e frágeis que comprometem o diagnóstico e comparações dentro de uma mesma instituição.

Como forma de buscar suprir essa necessidade (mínima) de dados para subsidiar trabalhos em prol da permanência e êxito dos estudantes, foi revelado, sobretudo, trabalhos de levantamento do perfil dos ingressantes por meio de formulários próprios pelos profissionais dos campi; análise de relatórios do sistema acadêmico; e principalmente reuniões periódicas, sobretudo reuniões de colegiado, bem como diálogos informais com professores e alunos – que consideramos parte do trabalho cotidiano da instituição, iniciativas válidas, importantes e que também podem ser sistematizadas em uma política institucionalizada para combate/prevenção da evasão e promoção da permanência.

Com relação ao suporte acadêmico proporcionado aos estudantes, foram observados que os campi apostam principalmente no projeto “Boas-Vindas” (momentos de acolhimento dos discentes, especialmente ingressantes, realizados de forma independente pelos campi); atendimentos individuais e em grupos prestados por setores de apoio ao ensino, como setor pedagógico, assistência social, psicológica dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), bem como por professores e coordenadores; os momentos de revisões de conteúdo; as monitorias; diferentes formas de tutoria (prestada por alunos e prestada por professores); e, com destaque, as iniciações à docência, por meio do Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e do programa de Residência Pedagógica.

Entendemos que essas estratégias vão em direção ao reconhecimento das necessidades e expectativas dos alunos e elege o professor e o estudante como sujeitos ativos e críticos (ALMEIDA; TORRES, 2013), cujas potencialidades descritas de forma mais pormenorizadas não são possíveis de serem sistematizadas no espaço/tempo desse ensaio científico. Destarte, cabe-nos a defesa de que o acesso aos cursos superiores sem suporte acadêmico não é inclusivo e demandam/dependem dos investimentos governamentais, mas, também, dos planejamentos e ações institucionais. Nos cursos de licenciaturas, destacam-se ações e programas com o objetivo de fortalecimento da identidade docente, numa perspectiva integradora que se vincula ao seu desenvolvimento profissional (ALMEIDA; TORRES, 2013), uma vez que a evasão nesses cursos revelou-se estar relacionada à questões identitárias e (des)valorização profissional.

Tendo por referência as pesquisas de Tinto (1975, 1999, 2012), destacamos em nossa pesquisa a importância da integração e envolvimento ativo do estudante com a instituição para o enfrentamento da evasão, nos níveis social e acadêmico, uma vez que esses estudos apontam que é mais provável que os estudantes permaneçam em instituições que os envolvem e os valorizam. Em nossa pesquisa, foram identificadas como potenciais estratégias para essa finalidade as atividades de acolhimento; os espaços que potencializam a integração, com destaque para os centros acadêmicos; os seminários e eventos similares; integração com outros cursos, como os de pós-graduação e disciplinas integradoras.

Além disso, tomando a sala de aula como espaço privilegiado para as atividades de aconselhamento informativo, suporte acadêmico e integração com a instituição (TINTO, 2012), destacamos a potencialidade de prever espaço no currículo para: acolher os estudantes; conhecer suas trajetórias e expectativas, com apoio de servidores como os pedagogos/TAEs; trabalhar questões relacionadas à profissão docente; conhecer o curso, seu projeto, sua matriz; conhecer a instituição e a organização geral do campus; trabalhar questões relacionadas à organização e rotina de estudos; e trabalhar tópicos introdutórios ao curso.

Em nota, informamos que não foram identificados projetos específicos que visem ao enfrentamento da evasão/promoção da permanência dos estudantes desses cursos, mas, conforme os relatos, ações que colaboraram para essas finalidades e que buscamos destacar de forma substanciada, de maneira a contribuir com atividades daqueles que buscam elaborar independentemente estratégias para a permanência estudantil e, especialmente, com aqueles que possuem lugar em espaços de decisões, em instâncias “micro e macro”, para a elaboração de políticas de combate a evasão e promoção da permanência, ainda mais essenciais pós

período pandêmico (Covid-19), na qual anunciou-se massivamente uma elevada evasão em todos os níveis/modalidades de ensino.

Considerações finais

Os dados deste estudo permitem identificar a importância de programas e políticas de intervenção na realidade, relevantes para o planejamento e monitoramento de ações desenvolvidas nas instituições, contribuindo para as tomadas de decisões quanto aos processos de evasão e permanência de estudantes de cursos de licenciaturas em instituições de ensino superior.

Entendemos que a evasão e a permanência de estudantes da educação superior é uma temática que precisa ser colocada na “ordem do dia” da agenda política brasileira, já que não observamos em nível nacional uma Política de combate à evasão, como as existentes em muitos países europeus (BERNARD, 2017) e nos Estados Unidos (RUMBERGER; PLASMAN, 2018).

A propósito, no contexto das instituições que compõem a Rede Federal, observamos que a discussão sobre evasão foi colocada em pauta não a partir da proposição de uma Política de Estado no âmbito da esfera educacional, mas, a partir da auditoria (TCU, 2012) de um órgão de controle externo – o Tribunal de Contas da União.

Ressaltamos, ainda, com fundamento em Lima e Machado (2014), que os esforços de política educacional e acadêmica não devem se pautar apenas por atrair os jovens para os cursos de licenciatura, mas para fornecer condições de mantê-los no percurso universitário e contribuir para que, futuramente, tenham condições de se manter na profissão, de dar conta, nas palavras de Paz (2016), dos desafios que encontrarão em seu exercício.

Nesse contexto, ao dialogarmos com os participantes do estudo sobre possibilidades e ações para incentivar a permanência de estudantes nos cursos de licenciaturas do Ifes, consideramos a análise das seguintes categorias: entendimentos de evasão pelos participantes; precursores de evasão; formas de levantamento das causas da evasão; percepções da evasão no curso; acompanhamento do percurso acadêmico dos estudantes; suporte acadêmico; integração nos níveis acadêmico e social; e ações específicas para promoção da permanência. Como principais ponderações que colaboram na reflexão e na formulação de políticas públicas e políticas institucionais para permanência e êxito dos ingressantes nas licenciaturas, destacamos as seguintes considerações:

Geralmente as faltas reiteradas e as reprovações são precursoras da evasão dos estudantes, acrescido ainda de indícios como: dificuldades em acompanhar as disciplinas do curso; em conciliar o curso com aspectos da vida pessoal, sobretudo com o trabalho; e identificação de escolha do curso motivada por falta de opção, gerando predisposição para mudar de curso;

A evasão concentra-se principalmente nos primeiros períodos dos cursos de licenciaturas. Como principais procedimentos para acompanhamento do desenvolvimento acadêmico dos estudantes, registram-se: levantamento do perfil dos ingressantes por meio de formulário próprios; análise de relatórios do sistema acadêmico; e principalmente reuniões periódicas, sobretudo reuniões de colegiado, bem como diálogos informais com professores e alunos;

Com relação ao suporte acadêmico proporcionado aos estudantes, destacam-se: projeto “Boas-Vindas” para acolhimento dos discentes, especialmente ingressantes; atendimentos individuais e em grupo prestados pelo setor pedagógico, pelos coordenadores e professores; assistência social, psicológica; revisões de conteúdo; monitoria; diferentes formas de tutoria (prestada por alunos e prestada por professores); e, com destaque, à iniciação à docência, por meio do Pibid e do programa de Residência Pedagógica;

Sobre a integração dos estudantes com a instituição no nível acadêmico e social, algumas das potenciais estratégias são: atividades de acolhimento, ressaltando a importância da participação dos “veteranos” na atividade e mesmo em sua organização; os espaços que potencializam a integração, com destaque para os centros acadêmicos; os seminários, “semanas” dos cursos e eventos similares; integração com os cursos de mestrado, como por meio da participação em momentos de defesas de dissertação; e tentativa de retomar disciplina curricular com objetivo de integrar as demais disciplinas.

Por fim, reiteramos que políticas públicas de permanência e de enfrentamento da evasão, propostas institucionais de acompanhamento do estudante de licenciatura, colaboram na promoção de condições que viabilizem a conclusão dos cursos de graduação e são ações e formulações necessárias, especialmente considerando o campo de desafios à permanência, proveniente, em grande parte, da expansão da educação superior no Brasil.

Finalmente, destacamos a potência de pesquisas qualitativas que dialoguem com os estudantes de graduação, buscando compreender outras variáveis que podem se relacionar aos aspectos aqui apresentados, que complementam discussões sobre possibilidades e necessidades relacionadas às políticas públicas para permanência e êxito dos ingressantes em cursos de licenciaturas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I.; TORRES, A. R. Formação de professores e suas relações com a pedagogia para a Educação Superior. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 5, n. 9, p. 11-22, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/92>. Acesso em: 03 abr. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BERNARD, P. Y. **Les inégalités sociales de décrochage scolaire**: Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires? Conseil national d'évaluation du système (Cnesco). Paris: CNESCO, 2016. Disponível em: http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/bernard_solo1.pdf. Acesso em: 4 ago. 2020.
- BERNARD, P. Y. **Le décrochage scolaire en France**: Du problème institutionnel aux politiques éducatives. Conseil national d'évaluation du système (Cnesco). Paris: CNESCO, 2017. Disponível em: http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/12/171208_Rapport_Decrochage_scolaire_Bernard.pdf. Acesso em: 06 ago. 2020.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 02 jul. 2019.
- DORE, R.; FINI, R.; LUSCHER, A. Z. Insucesso, fracasso, abandono, evasão... um debate multifacetado. In: CUNHA, D. M. *et al.* (org.). **Formação/Profissionalização de Professores e formação profissional e tecnológica**: Fundamentos e reflexões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora PUC-Minas, 2013.
- DORE, R.; SALES, P. E. N.; CASTRO, T. L. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. In: DORE, R.; ARAÚJO, A. C.; MENDES, J. S. (org.). **Evasão na educação**: Estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília, DF: Editora do IFB/RIMEPES, 2014.
- FRITSCH, R.; VITELLI, R. F. Evasão Escolar na Educação Superior: De que indicador estamos falando? **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, n. 66, p. 908–937, 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ae/article/view/4009>. Acesso em: 18 fev. 2020.
- GHEDIN, E. Professor reflexivo: Da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: Gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIROUX, H. A. Professores como Intelectuais Transformadores. *In*: GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KAMPFF, A. J. C.; MENTGES, M. J.; PETRARCA, R. **Evasão no Ensino Superior**: Um estudo sistemático. *In*: CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EM LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 8., 2018, Cidade do Panamá. **Anais [...]**. Universidade Tecnológica do Panamá, 2018.

LIMA, E.; MACHADO, L. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Unisinos**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 121-129, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.182.02>. Acesso em: 19 mar. 2021.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: Construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: Gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

RUMBERGER, R.; LIM, S. A. **Why Students Drop Out of School**: A Review of 25 Years of Research. Santa Barbara: University of California, 2008.

RUMBERGER, R.; PLASMAN, J. S. **Developing equity indicators for on-time graduation**. Washington, D.C.: National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2018. Disponível em: https://sites.nationalacademies.org/cs/groups/dbassesite/documents/webpage/dbasse_193232.pdf. Acesso em: 06 ago. 2020.

SCHIMITT, R. E. A evasão na educação superior: Uma compreensão ecológica do fenômeno como estratégia para a gestão da permanência estudantil. *In*: ANPED SUL - REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/690-0.pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no Ensino Superior brasileiro. **Cadernos de pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x44X6CZfd7hqF5vFNnHhVWg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 jun. 2021.

TINTO, V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543045001089>. Acesso em: 02 abr. 2020.

TINTO, V. Taking retention seriously: Rethinking the first year of college. **NACADA Journal**, v. 19, n. 2, p. 5-9, 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228860241_Taking_Student_Retention_Seriously_Rethinking_the_First_Year_of_College. Acesso em: 10 jul. 2021.

TINTO, V. Enhancing student success. *In: **Completing College**: Rethinking institutional action*. Chicago & London: The University of Chicago Press, 2012.

Como referenciar este artigo

NARDOTO, C. A. C.; AROEIRA, K. P.; CAPRINI, A. B. A. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo e as políticas de enfrentamento de evasão em cursos de licenciaturas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp. 4, e022102, 2022. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.4.17122>

Submetido em: 21/05/2022

Revisões requeridas em: 06/07/2022

Aprovado em: 18/08/2022

Publicado em: 01/09/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

