

RETENÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES E DESAFIOS

Francielle Amâncio Pereira ¹
Sérgio Inácio Nunes ²

RESUMO

A presente investigação visa refletir sobre o conceito de retenção adotado na literatura nacional e parte da literatura internacional e apresentar alguns estudos que discutem as causas, consequências e propostas de superação da retenção nas instituições públicas de ensino superior brasileiras. Trata-se de uma pesquisa do tipo Estado da Arte, as quais são caracterizadas por se vincularem a investigações de revisão bibliográfica, sendo normalmente desenvolvidas a fim de sistematizar a produção em determinada área do conhecimento, num período de tempo também determinado, por meio de uma análise comparativa dos trabalhos que a constituem. Como resultados são apresentadas experiências no ensino superior público brasileiro que objetivam superar a retenção e por fim traz-se um novo conceito de retenção que retira o foco sobre o estudante colocando-o na instituição formadora.

Palavras-chave: Retenção; Permanência prolongada; Ensino superior.

INTRODUÇÃO

Apesar de não serem recentes, estudos sobre os fenômenos da retenção e evasão no ensino superior tem se tornado cada vez mais frequentes, especialmente levando-se em conta a expansão do ensino superior brasileiro, marcado pelo surgimento do REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) que contém em sua gênese a expansão das universidades, seja através da abertura de novos cursos ou o aumento no número de vagas de cursos já existentes.

Esse processo faz parte do movimento de democratização do acesso ao ensino superior que, naquele momento representava segundo Silva, Rodrigues e Brito (2014, p.77), “(...) a possibilidade de mudanças nas relações de poder que permeiam os espaços sociais”. Essa expansão veio acompanhada também da criação de mecanismos diversos que contribuiriam para a permanência nos cursos superiores, tendo em vista a ampliação do acesso de estudantes oriundos de famílias menos favorecidas financeiramente e que por terem baixo poder aquisitivo, poderiam enfrentar dificuldades financeiras que se constituiriam em desafios à sua permanência no ensino superior.

¹ Docente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, francielleamancio@ufu.br;

² Docente do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia- UFU, sin@ufu.br, (83) 3322.3222

No caso da expansão do ensino superior público federal, segundo dados dos Censos de 2006 e 2016, a quantidade de IES públicas aumentou em 19,35%, o que refletiu em um aumento de 60,97% na oferta de cursos de graduação presenciais nessas instituições. Junto a isso houve também uma expansão de 50,4% no total de alunos ingressantes (BRASIL, 2006, 2016).

Esses dados apontam para um importante salto dado pelas universidades públicas brasileiras, o que significou, como principal conquista, o aumento do número de vagas ocupadas pela população em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Todavia, comparando-se os percentuais supracitados, ao índice de concluintes, que aumentou em 34,84%, nota-se um salto importante no número de não-concluintes (69,06%), nas condições de estudantes retidos ou evadidos (BRASIL, 2006, 2016).

Associadas a esses números, as preocupações sobre o emprego adequado de recursos públicos e o aproveitamento destes por parte dos beneficiários das políticas de públicas educacionais tornaram-se pauta nas discussões sobre o ensino superior. A ideia é a de que o estudante que fica retido representa uma despesa a mais para os cofres públicos e, portanto, um desperdício de recursos. Além disso, uma ideia bastante difundida é a de que a retenção é tida como fracasso institucional.

Centrando nossa atenção no conceito de retenção, ao nos depararmos com os dados do Censo, mencionados anteriormente, entendemos que existe a necessidade de se tentar compreender melhor o que está por detrás desses números. Como essa questão é tratada pela literatura? Será que os índices de retenção realmente refletem única e exclusivamente um aspecto negativo do ensino superior?

Nesse sentido, a presente investigação pretende refletir sobre o conceito de retenção adotado na literatura nacional e parte da literatura internacional e apresentar estudos que discutem as causas, consequências e propostas de superação da retenção nas universidades federais brasileiras.

METODOLOGIA

Destacamos que a gênese da reflexão sobre o conceito de retenção se deu no interior do grupo de pesquisa do qual fazemos parte (OPP/UFU – Observatório de Políticas Públicas), o qual vem discutindo esta temática desde o ano de 2017.

O presente estudo constitui-se no campo das pesquisas do tipo Estado da Arte, as quais são caracterizadas por se vincularem a investigações de revisão bibliográfica, sendo

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

normalmente desenvolvidas a fim de sistematizar a produção em determinada área do conhecimento, num período de tempo também determinado, por meio de uma análise comparativa dos trabalhos que a constituem (ANDRÉ et al., 1999).

Trata-se, pois, de um estudo que busca mapear a produção acadêmica de diferentes campos, identificando e revelando os caminhos percorridos, as tendências quanto aos temas e metodologias utilizadas e ao referencial teórico adotado, as principais conclusões alcançadas, as lacunas, limitações, desafios, etc. (MEGID NETO; PACHECO, 2001).

Deste modo, segundo Soares e Maciel (2000), as pesquisas em Estado da Arte devem ser construídas ao longo do tempo, paralelamente ao desenvolvimento da ciência, de modo a desvelar e revelar os caminhos por ela percorridos ao longo deste processo, buscando estabelecer relações entre os resultados, além de apontar duplicações, contradições e, até mesmo, aspectos, temas e metodologias pouco ou nada explorados.

No caso específico deste estudo, além de contribuir para a divulgação das pesquisas focalizadas, torna possível identificar tendências, apresentando as possíveis contribuições que esse conjunto oferece ao sistema educacional de uma maneira mais ampla, bem como as lacunas dessa produção. Outras indicações decorrentes são possíveis pontos a serem aperfeiçoados, além de ajudar a situar pesquisadores por meio de um panorama geral sobre a área e apontar questões relevantes a serem estudadas, indicando caminhos para futuros trabalhos.

O corpus de investigação se constituiu em artigos, teses e dissertações que compõem a literatura nacional, dos Estados Unidos ou em países europeus, mais especificamente os portugueses, além do estudo clássico elaborado pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras do MEC (Ministério da Educação) / SESU (Secretaria de Educação Superior). Os referidos estudos foram analisados por meio da leitura e interpretação do conceito de retenção, e posteriormente discutidos à luz do referencial teórico adotado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Problematizando o conceito de retenção

Ao nos debruçarmos sobre o conceito de retenção duas questões ficaram evidentes, sendo elas:

- a) O conceito possui significados diversos, chegando inclusive à existência de extremos;

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

b) As universidades públicas brasileiras carecem de estudos sistematizados, metodologicamente validados e publicados sobre este conceito.

No que diz respeito ao primeiro fator, ou seja, sobre a existência dos extremos, verificamos que a literatura estrangeira define retenção a partir de uma perspectiva virtuosa. A esse respeito, Pereira (2013) nos diz que “(...) o termo retenção tem uma conotação positiva, geralmente referindo-se à permanência do estudante na universidade até o alcance de seu objetivo e, algumas vezes, é descrito como oposto de abandono ou desgaste” (PEREIRA, 2013, p.31). Assim, sob essa visão, reter é algo positivo para a instituição e o estudante, uma vez que ambos conseguem, em algum momento, atingir seus objetivos.

Apesar do reconhecimento do predomínio do conceito de retenção possuir caráter positivo, em grande parte dos países da Europa, com mais intensidade em Portugal, e nos Estados Unidos, o conceito está relacionado a uma perspectiva negativa. De acordo com Costa, Lopes, Caetano e Rodrigues (2014, p.24), essa perspectiva se deve ao fato de que o conceito de retenção está “(...) associado ao prolongamento indefinido dos trajetos estudantis devido a reprovações e a fracos desempenhos escolares”.

O conceito negativo de retenção é hegemônico em Portugal e encontra equivalência com a maioria dos estudos realizados em nosso país. Isso porque no Brasil, de forma semelhante a Portugal, são dominantes as pesquisas que apontam a retenção com conotação negativa, prejudicial aos estudantes e às instituições.

Segundo Silva, Rodrigues e Brito (2014), a retenção, assim como a evasão, representam alguns dos principais elementos de desordem do sistema acadêmico-administrativo. Isso porque vai em direção contrária à normalidade do fluxo de entrada-saída que, a princípio, deveria ser contínuo, ou seja, “a maioria dos ingressantes deveria graduar-se no período considerado ideal (quatro anos)” (idem, p.77).

De acordo com Silva (2014), no Brasil, o termo retenção tem sido utilizado para denotar repetência, reprovação, impedimento de progressão para uma série subsequente. Notamos ainda que parte da literatura adota o termo “permanência prolongada” como sinônimo de retenção.

Ainda tratando do contexto de nosso país, segundo Vieira (2013), apesar do predomínio de estudos que tratam a retenção como algo que traz algum tipo de prejuízo ao estudante, em se tratando das instituições particulares de ensino superior a retenção é vista como algo positivo. Segundo o autor, há situações em que inclusive contratam-se gestores com a responsabilidade de reter os estudantes na instituição. Considerando todos esses aspectos, Silva (2014), defende a ideia de tratar a retenção como “(...) uma série de ações

administrativas e acadêmicas destinadas a ajudar o aluno a permanecer na instituição até a obtenção do diploma de graduação” (SILVA, 2014, p.66).

Pelo que pudemos perceber até o momento, para as instituições de ensino superior privadas no Brasil, reter o estudante é uma busca constante, já que o ensino é visto como uma mercadoria – nesse sentido, a ideia é não perder o cliente. De maneira oposta, do ponto de vista das instituições de ensino superior públicas, a retenção é algo que precisa ser evitado, já que está relacionada com reprovação, prolongamento da permanência para além do prazo estabelecido no projeto pedagógico do curso.

Sobre esse último ponto de vista, Silva, Rodrigues e Brito (2014, p. 77), acreditam que a retenção “possui efeitos danosos perceptíveis”, dentre eles estão os prejuízos financeiros ao estudante e à instituição, não só pela permanência prolongada como pela possibilidade de culminar na evasão do estudante no futuro. Além disso, destacam que “para as Instituições de Ensino Superior (IES), a retenção pode representar falhas na eficácia dos serviços prestados”. (SILVA; RODRIGUES; BRITO, 2014, p. 77).

Cabe assinalar que no presente estudo optamos por focar nossa análise sobre o conceito de retenção em oposição ao que é adotado pelo viés mercadológico do estudante como cliente, uma vez que nossa pesquisa se dá em uma instituição de ensino superior pública e gratuita.

No Brasil, a retenção é um fenômeno ainda pouco compreendido, por se tratar de uma temática de interesse relativamente recente, cujos estudos tornaram-se mais frequentes a partir de 1995, quando foi instituída a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, nomeada por portaria SESU (Secretaria de Educação Superior) / MEC (Ministério da Educação) (SILVA; RODRIGUES; BRITO, 2014).

O trabalho produzido a partir dos estudos dessa comissão corresponde a um clássico sobre retenção, denominado “Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas” (BRASIL, 1997). Dentre as inúmeras contribuições trazidas por este documento, a pesquisa se colocou como um dos primeiros estudos de abrangência nacional que tratou de temática da diplomação, retenção e evasão em diferentes cursos e instituições de ensino público de nosso país, permitindo que fossem estabelecidos padrões de comparação.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras supracitada definiu retenção como sendo a situação em que, “(...) apesar de esgotado o prazo máximo de integralização fixado pelo Conselho Federal de Educação, [o estudante] ainda não

concluiu o curso, mantendo-se, portanto, matriculado na universidade” (BRASIL, 1997, p. 20).

Para Dias et. al. (2010), Lobo (2014), Paredes (1994) e Silva (2017), a retenção se deve a fatores de ordem interna, ligados ao curso e à instituição, e fatores de ordem externa, relacionados com os alunos. Como fatores de ordem interna estão:

- a) corpo docente (má atuação docente, práticas metodológicas pouco motivadoras e de baixa qualidade, fragilidade da relação professor-aluno) (BRASIL, 1997; LAUTERT; ROLIM; LODER, 2011);
- b) infraestrutura (disponibilidade de equipamentos de informática, qualidade do espaço físico, laboratórios de ensino, bibliotecas, etc.) (BRASIL, 1997);
- c) assistência sócio educacional (monitorias, assistência a alunos de baixa renda, atividades de ensino, pesquisa e extensão, turno de funcionamento do curso e ajustes curriculares) (DIAS et al., 2010).

Como fatores de ordem externa estão:

- a) vocação, aspectos socioeconômicos e problemas de ordem pessoal (PAREDES, 1994, DIAS et al., 2010);
- b) falta de orientação profissional, imaturidade, curso de segunda opção ou com baixa concorrência, deficiência na educação básica, busca pela herança profissional, pressão familiar, desmotivação com o curso e/ou interesse por um novo curso, problemas financeiros, dificuldade para conciliar estudo e trabalho, dificuldade de acesso à universidade, família (filhos / casamento), dificuldades de moradia, etc. (DIAS et al., 2010; POLYDORO, 2000).

Em síntese, as definições apresentadas em geral concentram-se na ideia de que a retenção está relacionada à permanência prolongada do estudante no ensino superior. Permanência essa que é adotada sob uma perspectiva negativa que, segundo Moraes (2015), gera inconvenientes para os estudantes – frustração social - e para as instituições – que precisam investir mais no estudante, sem, contudo, ver o número de vagas aumentado.

Em nosso entendimento, o conceito de retenção precisa ser repensado levando-se em consideração que a permanência prolongada não significa necessariamente reprovação e prejuízo; isso porque, o estudante pode permanecer por mais tempo no ensino superior por razões distintas àquelas associadas ao fracasso institucional ou ao desperdício, a exemplo das iniciativas que tem o intuito de melhorar sua qualificação. Vejamos: há casos de estudantes que são beneficiados por políticas de incentivo acadêmico e têm a oportunidade de participar de programas de mobilidade nacional/internacional ou até mesmo de atuar em projetos de

ensino, pesquisa ou extensão, atividades extraclasse, estágio supervisionado, tutorias, entre outras. Em virtude disso, acabam demorando um pouco mais para concluir seus cursos. Há também estudantes que recebem propostas de estágio ou de trabalho muito interessantes e, diante desse cenário, optam pelo trancamento do curso, prolongando sua permanência no ensino superior. Também merecem destaque os casos em que os estudantes optam por prolongar o tempo de permanência na instituição a fim de ingressar na licenciatura ao concluir o bacharelado, ou o contrário.

Dias, Cerqueira e Lins (2009) não caracterizam tais situações como um agravante para retenção, e afirmam ainda que “a retenção na graduação nem sempre pode ser considerada negativa” (p. 9). Assim sendo, os autores denominam situações semelhantes a esse exemplo citados como casos de “retenção leve”, assim entendida:

Alunos com retenção leve têm um desempenho equivalente aos alunos não retidos, tanto em relação ao desempenho acadêmico quanto ao seu comportamento durante a vida universitária (...). Também pode ser decorrente da participação dos alunos em atividades extraclasse (...) o que contribui favoravelmente ao aumento do desempenho acadêmico. O que se constata é que uma leve retenção deve ser esperada (até 1 ano), ou mesmo desejada pelos gestores do curso. (DIAS; CERQUEIRA; LINS, 2009, p. 9).

Terra (2015), por sua vez, atribui a esses casos que Dias, Cerqueira e Lins (2009) entendem como “retenção leve”, outra denominação: “retenção positiva”, que segundo ela, corresponde às circunstâncias em que “(...) o estudante fica na instituição apenas o tempo suficiente para concluir seus projetos. Não se observa nesses casos, indício de múltiplas reprovações, de trancamentos de matrícula, de ausência de matrícula, entre outras situações.” (TERRA, 2015, p. 34).

A autora acrescenta ainda que casos como este, não se configuram como significativos ao analisarmos o ritmo de estudo do estudante e, por esse motivo, ela optou por não considerá-los em seu estudo, quando analisa a percepção da comunidade universitária sobre a retenção em cursos de Ciências Agrárias na Universidade Federal do Espírito Santo.

Em nosso entendimento, o que Terra (2015) denomina como “retenção positiva” e Dias, Cerqueira e Lins (2009) entendem como “retenção leve”, não deve ser visto como fracasso. Concordamos com Ristoff (1999) de que o ser humano tem o direito de buscar a felicidade, mesmo que isso signifique o prolongamento ou até mesmo a desistência pelo estudante do ensino superior. Trata-se, portanto, em nosso entendimento, de uma situação de sucesso por parte daquele que fez a escolha, por se tratar da tomada de uma decisão que julgou ser a mais acertada para sua vida. Além disto, também é razoável supor que os estudantes constroem trajetórias formativas distintas dentro das universidades, algumas mais

longas, outras mais curtas, mas que trazem conteúdos importantes para sua vida profissional, social, cultural e política. Se negligenciarmos a cumulação destes conteúdos formativos, seremos levados a pensar que toda permanência prolongada seria negativa, quando ela pode ter sido importante na consecução dos objetivos do ensino superior. Por fim, também seria importante considerar que cada indivíduo possui ritmos distintos de aprendizagem, nalguns casos requerendo uma trajetória mais demorada. Ignorar esta diversidade, leva-nos a reduzir o corpo estudantil a um padrão sem lastro na realidade e exigir respostas dicotômicas (sucesso e fracasso) para processos intensamente ricos.

Se se pretende fazer um uso do conceito de retenção de modo a torná-lo útil para diagnosticar situações concretas e para orientar políticas de melhoria do ensino superior, um caminho possível seria a formulação que distinguisse das várias situações de prolongamento de permanência, aquelas que seriam responsabilidade exclusiva da prática das universidades. Ou seja, dentre todos os fenômenos associados à retenção, quais seriam provenientes de um mau funcionamento institucional?

Como se pode perceber, todas as demais razões que desaguam na retenção não dizem respeito à vida universitária, não podem ser diagnosticadas e mensuradas como responsabilidades institucionais e, com efeito, não podem ser enfrentadas pelas universidades. Dito isto, por que tratar todo prolongamento da permanência como um problema ou um fracasso, e mais, como um problema ou um fracasso institucional?

Concordando em parte com as reflexões de Dias, Cerqueira e Lins (2009) e de Terra (2015), entendemos que os fatores predominantemente adotados pela literatura e, em especial pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, como sendo os determinantes da permanência prolongada, nem sempre envolvem aspectos negativos. Frente ao exposto, parte-se do pressuposto de que o conceito de retenção deve ser tratado levando-se em consideração única e exclusivamente às razões institucionais. A título de exemplo citamos:

- a) problemas pedagógicos,
- b) insuficiência das políticas de assistência estudantil - não atendimento das demandas de bolsas, violências e discriminações, maternidade ou paternidade etc.

Por outro lado, tudo aquilo que disser respeito a razões puramente individuais ou correspondente ao não fracasso receberá outra denominação.

Ao fazer a distinção entre as razões puramente individuais ou positivas daquelas relacionadas às falhas institucionais é possível evitar equívocos, seja por parte das universidades ou do governo federal, que contabilizam como retidos estudantes com

rendimento acadêmico acima da média, sem qualquer reprovação, com currículos permeados de participação em diferentes projetos e/ou com passagens bem sucedidas por outras instituições (nacionais ou internacionais). Como consequência, tanto a universidade quanto o governo federal terão condições de avaliar quantos são (realmente) os retidos no ensino superior no Brasil e, com isso, verificar se as políticas públicas estão sendo eficazes para estes sujeitos.

Assim sendo, tal medida facilitará o entendimento mais profundo das motivações da permanência prolongada relacionadas a determinados vícios institucionais, servindo como elemento mais fidedigno de avaliação das políticas educacionais, por parte das universidades, do governo federal e da sociedade em geral. Caso contrário, continuaremos com consideráveis dificuldades em determinar as causas fundamentais da retenção e, portanto, as ações recomendadas para sua mitigação.

Deste modo, um conceito mais adequado, ainda que provisório, para nossa compreensão sobre retenção no ensino superior é o de entendê-la como um prolongamento da permanência de estudante com vínculo no ensino superior para além do prazo médio³ de integralização curricular estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico do curso, cujas razões encontram-se na instituição de ensino (problemas pedagógicos, insuficiência das políticas de assistência estudantil, violências e discriminações, maternidade ou paternidade etc.). Destacamos que a gênese da reflexão sobre o conceito de retenção se deu no interior do grupo de pesquisa do qual fazemos parte (OPP/UFU – Observatório de Políticas Públicas), o qual vem discutindo esta temática desde o ano de 2017.

A aplicação deste novo conceito à realidade de uma pesquisa exige, necessariamente, que a mensuração somente seja feita a partir do conhecimento das causas do prolongamento da permanência. Sem a determinação dos nexos causais, toda mensuração reunirá fenômenos de naturezas diferentes e produzirá uma leitura enviesada da retenção.

Indicadores de retenção

Quando se trata da retenção, por detrás das taxas identificadas em cada instituição reside a preocupação sobre o emprego adequado de recursos públicos e o aproveitamento

³ A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras denomina como prazo máximo para integralização o prazo no qual o estudante passa a ser considerado como retido. Entretanto, entendemos como prazo máximo aquele no qual o estudante é oficialmente jubilado da instituição e, portanto, o prazo médio é aquele que, quando atingido o estudante passa a ser considerado como retido.

destes por parte dos beneficiários das políticas públicas educacionais, como já foi mencionado. Isso porque, de maneira geral, o entendimento mais amplamente difundido é o de que a retenção esteja associada a desperdício de recursos, tendo em vista que o estudante que fica retido representa uma despesa cujo resultado esperado não será alcançado. Além disso, pesa também a compreensão de que ela pode refletir a eficácia e eficiência dos resultados alcançados pelos cursos.

Apesar de apresentarmos uma compreensão diversa a essa, conforme manifestamos no tópico anterior, concordamos com a perspectiva de que o diagnóstico sobre retenção pode se constituir numa importante ferramenta capaz de auxiliar na “(...) definição de políticas públicas, estratégias de intervenção acadêmico-pedagógica e para a tomada de decisões técnico-administrativas no âmbito do ensino superior” (SILVA, LAMEIRA e BARBOSA, 2014, s. p.) e de que o erro no diagnóstico produzirá automaticamente uma política pública enviesada. Neste sentido, por mais que discordemos do conceito de retenção, há que se admitir que o MEC utiliza metodologia própria no cálculo desses índices e a partir dela, de certa forma, pune as IFES que ultrapassam os valores estabelecidos.

A existência de diferentes metodologias para o cálculo dos índices de retenção, bem como para o cálculo de índices de evasão revelam a multiplicidade de olhares sobre a questão e a falta de consenso quanto sua metodologia de quantificação, trazendo à tona reflexões que, por vezes, põe em dúvida a consistência e precisão dos resultados obtidos (SILVA, LAMEIRA e BARBOSA, 2014).

O entendimento de Silva Filho e Lobo (2012) sobre evasão e retenção é o de que não existe fórmula ideal, tendo em vista que seu cálculo depende dos critérios e metodologias adotadas e que,

O importante é adotar um critério e metodologia que não variem significativamente no tempo para que todos possam, de forma transparente e com a metodologia e critérios adotados de conhecimento público, qualquer que sejam eles, acompanhar a evolução no tempo dos resultados identificando as tendências históricas do fenômeno sem riscos de erros substanciais (SILVA FILHO; LOBO, 2012, p. 4).

De acordo com essa perspectiva, a decisão sobre qual usar requer, portanto, perceber qual seria o mais aplicável a cada situação, aos modos que cada instituição trabalha. A própria IES pode utilizar diferentes fórmulas dependendo do grau de conhecimento sobre o fato que se deseja obter (SILVA FILHO; LOBO, 2012).

Discordamos de Silva Filho e Lobo (2012) por entendermos que o cálculo da retenção (bem como da evasão) a partir de critérios e metodologias diferentes pode interferir na análise

do fenômeno num cenário mais amplo que o da própria instituição, seja ele em âmbito regional ou nacional. Isso, por sua vez, dificulta a distribuição orçamentária, tendo em vista que dados obtidos por meio de cálculos diferentes, elaborados a partir de critérios diferentes, não são comparáveis. Além disso, a compreensão e o cálculo dos índices de retenção a partir de mecanismos diversos também pode mascarar o cenário real, dificultando a compreensão e a proposição de ações e políticas públicas.

Dentre os aspectos relacionados acima, merece destaque o impacto da retenção no financiamento das IFES de nosso país. Vieira (2013, p.24) produziu estudo que teve, dentre outros, o objetivo de “mensurar o efeito financeiro dos índices reais de retenção comparando-os com aqueles utilizados pelo MEC para financiamento (...)”. A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Brasília (UNB) e avaliou a retenção de gerações completas de estudantes que ingressaram entre 1993 e 2006.

Vieira (2013) evidencia que a retenção deve ser vista como um problema especialmente porque ela penaliza as IFES que possuem índices de retenção acima daqueles estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC). Assim sendo, Vieira (2013) aponta para a necessidade da revisão e rediscussão dos conceitos e metodologias postas para financiar o ensino superior público brasileiro.

Até o ano de 2016, o governo federal buscava incentivar o aumento de matrículas nas IFES e ao mesmo tempo pressioná-las para que o estudante terminasse o curso dentro do menor tempo possível.

Para tanto fazia uso (e ainda faz) do mensurador chamado ‘aluno equivalente’, que segundo Vieira (2013) pode ser entendido como sinônimo de eficiência e bom desempenho. Tendo em vista que “Quanto maior o quantitativo de alunos equivalentes, maior a eficiência da IFE em formar a maior quantidade de alunos no tempo padrão fixado pelo MEC para efeitos de financiamento.” (VIEIRA, 2013, p. 26).

Assim sendo, o ‘aluno equivalente’ é calculado a partir da relação entre ingressantes, diplomados e retidos. São contabilizados estudantes que estejam matriculados na graduação e na pós-graduação (Mestrado, Doutorado e Residência Médica).

Ainda sobre a temática do financiamento público das IFES temos que admitir que o uso do ‘aluno equivalente’, por um lado, foi uma conquista nas universidades federais e mais recentemente dos institutos federais, em busca de distribuição de recursos públicos que levasse em conta critérios universais e transparentes, evitando-se práticas pouco democráticas. O próprio MEC (Ministério da Educação) reconhece a contribuição da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) na construção da

proposta “O cálculo deste indicador foi objeto de estudos realizados pela Secretaria de Educação Superior do MEC e a Comissão de Modelos da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES” (BRASIL, 2005, p.01).

É importante lembrar que há mais de 10 anos o FONAPRACE questiona a inclusão do ‘aluno equivalente’ no cálculo da Matriz de distribuição de recursos PNAES e, apesar de em 2016 ter sido apresentada uma nova proposta de Matriz que leve em conta a condição socioeconômica do estudante, essa segue sem alteração.

Apesar destes avanços, identificamos algumas fragilidades, são elas:

- a) a ideia de que tanto a retenção quanto a evasão são fracassos e de que a universidade deve pagar por isso, recebendo menos recursos públicos;
- b) as definições e o cálculo para se chegar até os retidos e os evadidos são extremamente frágeis porque associam fenômenos cuja responsabilidade não estão ao alcance das universidades.

Retenção: causas, consequências e mecanismos de superação

Quando se trata da discussão sobre o sucesso do estudante no ensino superior, nota-se que o maior volume das publicações nesse sentido refere-se ao fenômeno da evasão. Por outro lado, compreender os determinantes da retenção pode se constituir num estudo menos dispendioso de ser conduzido, especialmente devido ao fato do aluno retido ainda se encontrar vinculado à instituição, enquanto que o aluno evadido já perdeu o vínculo e, portanto, é mais difícil de ser localizado (DIAS; CERQUEIRA; LINS, 2009).

Nesse sentido, apesar da produção sobre a temática da retenção ainda ser restrita, se comparada ao tema da evasão, cabe às universidades criarem mecanismos de controle da retenção, com o intuito de evitar que o estudante retido se transforme em um possível evadido.

Corroborando com essa perspectiva, Silva, Rodrigues e Brito (2014, p. 78) acrescentam ainda que compreender os fatores responsáveis pela retenção...

(...) é de suma importância por colaborar com o autoconhecimento da instituição sobre seu sistema de ensino, planejamento, avaliação, entre outros. Estudos desta natureza podem possibilitar ações de natureza político-administrativa e pedagógica por parte da universidade, voltadas para melhorias no processo ensino-aprendizagem, de maneira a reduzir o problema da retenção e de futuras evasões (SILVA; RODRIGUES; BRITO, 2014, p. 78).

Motivados por essa preocupação nos últimos anos tem crescido o interesse pelo tema, e podemos identificar a existência de trabalhos que buscam compreender, direta ou indiretamente, a que fatores está associada a retenção.

A partir deste momento apresentaremos estudos que se dedicaram a realizar análises sobre causas de retenção no ensino superior, sem perder de vista que em nossa compreensão, tanto a evasão quanto a retenção devem ser consideradas problemas apenas se a(s) razão(ões) forem de ordem institucional. Além disso, nos preocupamos em discutir sobre o impacto da retenção no financiamento das instituições públicas de ensino superior brasileiras.

Um dos estudos recentes sobre evasão que chamou nossa atenção foi o de Silva, Rodrigues e Brito (2014), que se debruçou sobre a análise dos principais fatores responsáveis pela retenção dos alunos admitidos em 2005 no curso de graduação em Educação Física da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Os autores investigaram alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, que ingressaram por meio do processo seletivo de 2005. Do total de 66 alunos que se enquadraram nesse critério, 18 aceitaram participar voluntariamente da pesquisa. No momento da investigação, que se deu em 2010, a situação da amostra investigada era de: 10 alunos diplomados em tempo ideal e 8 alunos retidos. Segundo Silva, Rodrigues e Brito (2014), “ao observar fatores que contribuem positivamente para a conclusão do curso encontramos fatores que auxiliem na compreensão da retenção e, ainda, possíveis ações para reduzir sua ocorrência” (SILVA; RODRIGUES; BRITO, 2014, p. 80).

Verificou-se como fatores responsáveis pela retenção: a baixa renda familiar, a atividade profissional remunerada e consequente dificuldade em conciliar as atividades do trabalho com as exigências do curso, a não identificação com o curso, a pouca integração acadêmica e consequente falta de motivação do aluno, a quantidade de faltas, indisponibilidade de tempo para estudar e a pouca oferta de vagas nas disciplinas. Apenas os estudantes retidos citaram os conflitos com professores e problemas pessoais. Por outro lado, apenas os diplomados citaram conteúdos de difícil assimilação como causas para reprovação (SILVA; RODRIGUES; BRITO, 2014).

A partir dos resultados obtidos os autores também lembraram a necessidade da instituição se preocupar com a integração social do aluno à universidade, a satisfação com o ambiente vivenciado e a oferta de maiores informações sobre a profissão (SILVA; RODRIGUES; BRITO, 2014)

Como estratégias para redução dos índices de retenção, foram propostos por Silva, Rodrigues e Brito (2014):

- a) “levantamento dos coeficientes de rendimento acadêmico dos alunos e (...) a prospecção de causas nos valores baixos, identificando fatores vocacionais, psicossociais, econômicos e acadêmicos” (p. 92);
- b) criação/ampliação de políticas de assistência estudantil, tais como moradia, alimentação, manutenção, meios de transporte e saúde, a fim de assegurar a permanência dos estudantes e conclusão do curso ;
- c) oferta de maiores esclarecimentos sobre o curso;
- d) reconhecimento da extensão universitária como um elemento de integração acadêmica do aluno;
- e) criação mecanismos de motivação, acompanhamento de estudos e de condições de adaptação ao curso;
- f) recuperação da infraestrutura física e material do curso e
- g) investimento na organização pedagógica e no corpo docente.

Outro estudo de nosso interesse foi a dissertação de Terra (2015), que focou sua atenção na percepção da comunidade universitária do Centro de Ciências Agrárias da UFES sobre a retenção. Mesmo que a busca pela compreensão dos fatores causadores da retenção não tenha sido o objetivo principal de sua pesquisa, a autora fez uma análise interessante a partir das narrativas de docentes e estudantes dos cursos investigados e elencou as principais causas apontadas por esses sujeitos.

Em seu trabalho, Terra (2015) partiu do modelo proposto por Pereira (2013) para estudo dos fatores associados à retenção, com base no qual traçou suas categorias.

Pereira (2013) associa as causas da retenção a: características pessoais e fatores anteriores ao ingresso, contexto familiar e condições financeiras, ambiente institucional e desempenho acadêmico. Assim sendo, Terra (2015) definiu esses fatores como sendo suas categorias de estudo e, desenvolveu cada uma delas em subcategorias.

Apesar da categorização apresentada, a análise que a autora fez sobre a percepção dos docentes participantes da investigação foram organizadas em dois grandes grupos: a) o das causas relacionadas à instituição e b) o das causas relacionadas ao estudante.

a) Relacionadas à instituição:

- Currículo do curso (necessidade de reformulação do PPC, falta de fluidez do currículo do curso, concentração de disciplinas básicas nos primeiros períodos em detrimento da concentração de disciplinas específicas do curso no final).
- Falta de professores (número de professores insuficiente e desinteresse dos professores pela instituição em função de sua localização).

- Conhecimento prévio do ingressante sobre o curso (visão equivocada sobre o curso ou desconhecimento sobre os saberes básicos necessários à formação).

- Turno de oferta do curso

b) Relacionadas aos estudantes:

- Reprovação

- Falta de base educacional (formação escolar insatisfatória nos níveis fundamental e/ou médio)

- Desatenção (pouco interesse, dificuldades de criar uma rotina de estudos)

- Ausência da família (por fatores como distância ou mesmo falta de estrutura familiar)

- Dificuldades em conciliar os estudos com a rotina de trabalho

- Distância entre a residência e a instituição de estudo (estudantes que moram em bairros afastados ou mesmo em cidades vizinhas e dependem de transporte coletivo para deslocamento).

Já na análise sobre a percepção dos estudantes participantes da investigação de Terra (2015), retoma o modelo proposto por Pereira (2013). Assim, as causas para a retenção mais frequentemente citadas foram: fatores anteriores ao ingresso; fatores institucionais; fatores determinantes do desempenho acadêmico e fatores pessoais.

As categorias apresentadas por Terra (2015) revelam uma gama de fatores que podem estar associados à retenção e aponta para a necessidade de cuidado na abordagem de cada um deles.

Em nossa percepção, a organização desses fatores causadores deveria ter sido padrão entre as percepções dos estudantes e dos docentes, em especial, as causas de origem pessoal, daquelas de origem institucional, tendo em vista a facilitação da busca por alternativas e possíveis soluções. Também cabe registrar nossa discordância com a classificação feita pela autora quanto a algumas das causas de retenção segundo as percepções dos docentes, pois, tomando por base a definição de retenção apresentada por nós, aspectos como a falta de base educacional, desatenção e dificuldades de criar uma rotina de estudos são fatores relacionados à instituição, tendo em vista que cabe a ela dar suporte ao estudante para superar essas dificuldades, por meio de políticas de assistência estudantil e de ações pedagógicas internas aos cursos.

Ainda referindo-nos à pesquisa desenvolvida por Terra (2015), a autora sinaliza possíveis ações voltadas para a redução dos índices de retenção discente no centro pesquisado, algumas já implementadas pela instituição, outras em fase de implementação no momento da investigação e outras que são contribuições próprias dela, e que surgiram no

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

bojo de sua pesquisa. Dentre as ações já implementadas pela instituição e, portanto, anteriores à pesquisa, a autora menciona:

a) a criação e manutenção de um “Relatório de Ritmo de Estudantes” (que proporciona o monitoramento da vida acadêmica do estudante e a ocorrência de retenção nos cursos, subsidiando pesquisas); b) a manutenção e ampliação dos cursos de formação continuada (com vistas ao desenvolvimento profissional dos docentes da educação superior); c) A manutenção e fortalecimento de um “Grupo de Pesquisa Sobre Evasão e Retenção” (engajado tanto com o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema, quanto com ações para combatê-las); f) Manutenção ações voltadas para a promoção do sucesso acadêmico e o combate à retenção, ao desligamento e a evasão nos cursos de graduação (TERRA, 2015, p. 139).

Terra (2015) também fez menção à algumas ações que estavam em processo de implementação no momento em que a pesquisa foi desenvolvida, a saber: a) oferta de disciplinas básicas para atendimento àquelas com alto índice de reprovação (especialmente em exatas); b) “Alteração da Resolução de Desligamento que passará a se chamar Resolução de Acompanhamento Acadêmico” (p. 140); c) Ampliar ações extensionistas com vistas à divulgação do conhecimento científico e/ou da instituição e seus cursos; d) oferta, em alguns casos, de disciplinas à distância.

No que diz respeito às sugestões de ações que surgiram na oportunidade da pesquisa, Terra (2015) se refere a: a) oferta de um Curso Intensivo de Férias para disciplinas com alto índice de retenção, nos meses de Janeiro e Fevereiro; b) incentivo a pesquisas que contribuam para um mapeamento mais abrangente sobre o fenômeno da retenção discente no âmbito da instituição; c) promoção de ações conjuntas e integradas no âmbito da graduação, com vistas ao sucesso do estudante e da instituição, que tenham continuidade a despeito da mudança da equipe gestora da universidade; e, por fim, d) dar voz aos discentes, “(...) que apontaram como entraves para a integralização do curso fatores de ordem pedagógica como grade curricular, formação dos professores, oferta de disciplina, gestão do centro, entre outros fatores” (p. 141).

Entendemos que esta última proposta, qual seja a de dar voz aos estudantes, seja a mais importante, pois muitas das vezes as ações são pensadas tomando-se por base unicamente indicadores quantitativos, enquanto que os dados qualitativos, vindo dos próprios sujeitos, podem revelar de forma clara e pontual os fatores que contribuíram para a sua retenção e aliados a dados quantitativos, podem equilibrar o olhar sobre a questão. Porém, essa é uma das estratégias mais complexas, tendo em vista a dificuldade de realizar uma investigação dessa natureza em nível macro, já que demanda um mapeamento adequado dos estudantes retidos, bem como a realização de uma investigação de abarque amostras

significativas de todos os cursos da instituição, a fim de que se obter uma visão mais clara e realista do cenário da retenção.

Passando para outro estudo sobre o tema retenção que nos chamou a atenção, analisaremos o artigo de Daitx, Loguercio e Strack (2016), que se debruçaram em uma pesquisa que buscou conhecer possíveis causas da evasão e retenção em um Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Além disso, o estudo visou encontrar estratégias de minimização tanto da retenção quanto da evasão e contou com a participação de todos os ingressantes do Curso de Licenciatura em Química da UFRGS que ingressaram entre 2009 e 2013. Importante destacar que a pesquisa fez opção por coletar os dados dos evadidos que haviam optado por permanecerem na instituição mudando de curso. Cabe lembrar que, de acordo com a definição de retenção que apresentamos no tópico anterior, esses estudantes não deveriam ser considerados como evadidos, tendo em vista que essa situação corresponde à transferência ou mobilidade interna.

Os resultados indicaram que no período pesquisado 189 estudantes se matricularam no Curso de Licenciatura em Química da UFRGS. Deste total, 35 estudantes evadiram-se, sendo que 13 estudantes não estavam, até o momento da pesquisa, matriculados em nenhum curso de graduação da instituição, dois estudantes se diplomaram em outro curso da UFRGS.

De acordo com a pesquisa, dos 152 estudantes com vínculo com o Curso de Licenciatura em Química, 98 deles estavam com o curso trancado ou não se encontravam na ‘etapa aconselhada’, ou seja, na concepção dos autores, estes estudantes estavam retidos, os outros 54 estudantes estavam na ‘etapa aconselhada’. Os números apresentados pelos autores mostram 65% de estudantes retidos.

Daitx, Loguercio e Strack (2016) finalizam a pesquisa apresentando algumas sugestões para a redução tanto da evasão quanto da retenção:

- Reforma curricular com vistas a uma melhora da abordagem didático-pedagógica entre as disciplinas de Química e aquelas relacionadas à formação pedagógica;
- Promover alterações curriculares que visem maior identidade com a Licenciatura;
- Maior flexibilização do currículo no que diz respeito ao oferecimento de disciplinas com horários alternativos;
- Diminuição da sobrecarga de conteúdos e de sua repetição;
- Melhora da didática dos docentes;
- Adaptação das metodologias de ensino à realidade do curso;
- Acolhimento com mais qualidade por parte dos colegas, dos professores e da instituição, com o intuito de provocar maior integração dentro da universidade.

Em outro estudo da mesma instituição Lamers; Santos e Toassi (2017) realizaram pesquisa com o objetivo de verificar a situação acadêmica e o significado de retenção e evasão na visão de estudantes e docentes de um curso noturno de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Tratou-se de um estudo de caso que envolveu 16 estudantes e 08 docentes, que foram ouvidos através de entrevista semiestruturada.

A partir das falas dos colaboradores foi observado o surgimento de cinco categorias, sendo elas: chegada e adaptação do estudante à rotina da universitária, o estudante trabalhador, vivências em sala de aula e a habilidade didático-pedagógica do professor, avaliação da aprendizagem, e o papel da instituição de ensino na permanência dos estudantes no curso.

Os resultados obtidos na investigação de LAMERS; SANTOS; TOASSI (2017) indicam:

(...) a necessidade de ações compartilhadas entre gestores, professores e estudantes que promovam a permanência dos estudantes no curso noturno de Odontologia, tais como redução no tempo estabelecido para sua conclusão, oferta semestral das disciplinas obrigatórias, adequação da organização e distribuição dos horários das disciplinas na carga horária semanal, maior integração do curso noturno ao diurno e às atividades acadêmicas da universidade. Melhorias no espaço físico, relatadas por estudantes e professores, também devem ser consideradas (LAMERS; SANTOS; TOASSI, 2017, p. 22).

Finalizamos salientando que a maioria das pesquisas supramencionadas são caracterizadas pelo estudo de caso, onde o foco é institucional. Este fato abre a possibilidade de criação de outras possibilidades que levem em consideração um conjunto maior de instituições dentro da mesma pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira geral, os estudos analisados aqui abrem um leque de possíveis causas para a retenção e formas de abordagem diferentes entre as instituições, bem como as possíveis alternativas que esses estudos apontam. Por outro lado, não podemos deixar de destacar que o fato de se tratarem de estudos de caso, em geral, as análises envolvem recortes que, ressaltada a importância de suas contribuições, não dão conta do todo, tendo em vista que a retenção se constitui em um problema multifacetado, e cujas razões variam por área / curso, ou seja, ações efetivas para um determinado curso não necessariamente são eficientes para outro.

Nesse sentido, acreditamos que, se por um lado a discussão sobre retenção vem ocupando lugar de destaque, principalmente entre os dirigentes das instituições públicas de ensino superior de nosso país – devido ao fato de que boa parte das verbas recebidas pelas universidades estejam relacionadas ao desempenho acadêmico dos estudantes, por outro, é visível que as pesquisas no Brasil ainda são incipientes, e os conceitos apresentados são frágeis, sendo possível inclusive perceber certos equívocos como, por exemplo, contabilizarem como retidos estudantes com rendimento acadêmico acima da média, sem qualquer reprovação, com currículos permeados de participação em diferentes projetos e/ou com passagens bem sucedidas por outras instituições.

A literatura analisada revela, ainda, algumas fragilidades no que diz respeito ao conceito de retenção, são elas:

- a) a ideia de que a retenção (assim como a evasão) consiste necessariamente num fracasso e de que a universidade deve pagar por isso, recebendo menos recursos públicos;
- b) as definições (e, conseqüentemente, o cálculo para se chegar até os retidos) são extremamente frágeis porque associam fenômenos cuja responsabilidade não estão ao alcance das universidades.

Partindo dessa análise, apresentamos um novo conceito de retenção que retira o foco sobre o estudante colocando-o na instituição formadora.

Diante disso, propomos que o conceito de retenção no ensino superior deve ser entendido como um prolongamento da permanência de estudante com vínculo no ensino superior para além do prazo médio de integralização curricular estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico do curso, cujas razões encontram-se na instituição de ensino (problemas pedagógicos, insuficiência das políticas de assistência estudantil, violências e discriminações, maternidade ou paternidade etc.).

Como consequência, tanto a universidade quanto o governo federal terão condições de avaliar quantos são (realmente) os retidos no ensino superior no Brasil e, com isso, verificar se as políticas públicas estão sendo eficazes para estes sujeitos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, n. 68, dez. 1999, p. 301 - 309.

BRASIL. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. **Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas universidades Públicas Brasileiras**. Brasília-DF: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997. 152p.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo do ensino superior: 2006**. Comunicações pessoais. Brasília-DF: INEP, 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: fev. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Departamento de Desenvolvimento da Educação Superior Tecnologia da Informação. **Cálculo do Aluno Equivalente para Fins de Análise de Custos de Manutenção das IFES**. Brasília-DF: 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/calculo_aluno_equivalente_orcamento_2005.pdf. Acesso em: maio 2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo da educação superior: 2016**. Brasília-DF: INEP, 2007. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/>. Acesso em: fev. 2018.

COSTA, A. F. et al. Um modelo teórico e metodológico: análise do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior. In: COSTA, A. F. et al. (org.). **Percursos de estudantes no ensino superior: fatores e processos de sucesso e insucesso**. Lisboa: Editora Mundos Sociais, 2014. p. 05-31.

DAITX, A. C.; LOGUERCIO, R. Q.; STRACK, R. Evasão e retenção escolar no curso de licenciatura em química do instituto de química da UFRGS. **Revista Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 153-178, ago. 2016.

DIAS, A. F. M.; CERQUEIRA, G. S.; LINS, L. N. Fatores determinantes da retenção estudantil em um curso de graduação em engenharia de produção. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 37, 2009, Recife. **Anais...** Disponível em: <http://www.abenge.org.br/> . Acesso em: 14 mar. 2013.

DIAS, E. C. M.; THEÓPHILO, C. R.; LOPES, M. A. S. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes – MG. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 7, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Êxito, 2010.

LAMERS, J. M. S.; SANTOS, B. S.; TOASSI, R. F. C. Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33, 2017, p.01-26.

LAUTERT, L. V. dos S.; ROLIM, M.; LODER, L. L. Investigando processos de retenção no âmbito de um curso de engenharia elétrica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 39, 2011, Blumenau. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2011/sessoestec/art2094.pdf>.

LOBO, M. B. C. M. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro**: aspectos gerais das causas e soluções. São Paulo: Instituto Lobo [online], 2014. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/atigos/art_087.pdf>.

MEGID NETO, J.; PACHECO, D. Pesquisas sobre o ensino de Física no nível médio no Brasil: concepção e tratamento de problemas em teses e dissertações. In: NARDI, R. **Pesquisas em ensino de Física**. São Paulo: Escrituras, 2001, p. 15 - 30.

MORAES, J. P. B. **Retenção discente no Centro de Ciências Humanas e Naturais da UFES**: o caso dos cursos Letras-Português e Geografia, 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2015. p. 111.

PAREDES, A. S. **A evasão no terceiro grau em Curitiba**. Trabalho NUPES 6/94. Estudo realizado na UFPR e PUC-PR. São Paulo: NUPES-USP. 1994.

PEREIRA, A. S. **Retenção Discente nos Cursos de Graduação Presencial da UFES**. [s.l.] Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2013.

POLYDORO, S. A. J. **O Trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

RISTOFF, D. I. **Universidade em foco: reflexões sobre educação superior**. Florianópolis: Insular, 1999.

SILVA, A. S.; LIMEIRA, R. G. F. V.; BARBOSA, K. A. M. Modelo para cálculo de retenção e evasão na educação superior: caso da Engenharia Civil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 42, 2014, Juiz de Fora-MG. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/265905553_Modelo_para_calculo_de_retencao_e_evasao_na_educacao_superior_caso_da_Engenharia_Civil>

SILVA, A. S. **Retenção ou evasão**: a grande questão social das instituições de ensino superior. 2014. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

SILVA, F. I. C.; RODRIGUES, J. P.; BRITO, A. K. A. Retenção escolar no curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa-MG, v. 5, n. 2, p. 75-96, jul./dez. 2014.

SILVA FILHO, R. L. L. e; LOBO, M. B. C. M. **Como a mudança na metodologia do INEP altera o cálculo da evasão**. São Paulo: Instituto Lobo [online]. 2012. Disponível em: http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_079.pdf>. Acesso em: 15/04/2019.

SILVA, G. S. **Retenção e evasão no ensino superior no contexto da expansão**: o caso do curso de Engenharia de Alimentos da UFPB. 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000. (Série Estado do Conhecimento, 1). Disponível em: < [http://www. publicações.inep.gov.br](http://www.publicações.inep.gov.br) >. Acesso em: 15 jan. de 2011.

TERRA, G. N. **A retenção em cursos do Centro de Ciências Agrárias da UFES**: uma análise da percepção da comunidade universitária. 2015. Dissertação (Mestrado Gestão Pública) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

VIEIRA, E. T. **Índices de retenção na Universidade de Brasília**: abordagem do ponto de vista do financiamento. 2013. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) Programa Multinstitucional e Inter-regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB, UFPB e UFRN. Brasília, DF, 2013.