

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
MESTRADO PROFISSIONAL**

**FABIO DALL ALBA**

**EVASÃO ACADÊMICA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA  
NA REGIÃO SUL DO BRASIL: DO DIAGNÓSTICO À PROPOSIÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE PERMANÊNCIA**

**PORTO ALEGRE**

**2018**

FABIO DALL ALBA

**EVASÃO ACADÊMICA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA  
NA REGIÃO SUL DO BRASIL: DO DIAGNÓSTICO À PROPOSIÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE PERMANÊNCIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Gestão Educacional pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS  
Área de concentração: Políticas, Sistemas e Organizações Educacionais

Orientador: Prof. Dr. Artur Jacobus

Porto Alegre

2018

D144e Dall Alba, Fabio

Evasão acadêmica em uma instituição de ensino superior privada na Região Sul do Brasil: do diagnóstico à proposição de um programa de permanência / Fabio Dall Alba - 2018. 125f.

Dissertação de Mestrado (Mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2018.

Orientador: Prof. Dr. Artur Jacobus

1. Gestão Educacional 2. Ensino superior 3. Evasão I. Título

CDU 378

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária  
Nara Rúbia Paranhos Pinto CRB 10/1585

FABIO DALL ALBA

**EVASÃO ACADÊMICA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA  
NA REGIÃO SUL DO BRASIL: DO DIAGNÓSTICO À PROPOSIÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE PERMANÊNCIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Gestão Educacional pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Aprovado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dra. Flavia Obino Correa Werle – UNISINOS

---

Prof. Dr. Lucio Jorge Hammes – UNIPAMPA

---

Prof. Dr. Artur Jacobus – UNISINOS

## RESUMO

O estudo propõe o desenvolvimento de um programa de combate à evasão acadêmica, com foco no relacionamento com o aluno, a ser implantado na Instituição de Ensino Superior pesquisada, de acordo com os principais fatores analisados na revisão de literatura e na análise dos dados da instituição. Trata-se de uma instituição privada, com fins lucrativos, que atua na Região Sul do Brasil. O método utilizado foi o estudo de caso. A análise dos dados disponíveis em softwares de gestão da instituição e em um questionário aplicado aos acadêmicos que declararam a sua evasão apontou quais são os principais fatores que influenciam na decisão do aluno a se evadir nesta instituição, entre os quais se destacam a reprovação em disciplinas e as dificuldades financeiras. Ao final, propõe-se um programa de combate à evasão acadêmica, com base em um sistema de monitoramento de alunos. Analisa-se também a viabilidade financeira para sua implantação. A expectativa é de que, a partir do estabelecimento desse programa, a instituição possa reduzir consideravelmente os índices de evasão, conseqüentemente melhorando seu desempenho e também reduzindo os impactos sociais causados pelo fenômeno da evasão.

**Palavras-chave:** Evasão, Ensino Superior, Estratégia, Indicadores de Gestão, Gestão Educacional.

## **ABSTRACT**

The study proposes the development of a program to combat academic evasion, focusing on the relationship with the student considering the main factors analyzed in the review of the literature and in the analysis of the data of the institution researched. This program will be implemented in the researched Institution of Higher Education, a private, for-profit institution operating in the Southern Region of Brazil. The method used was the case study. The analysis of the data available in the management software of the institution and in a survey applied to the students who declared their evasion pointed out what are the main factors that influence the student's decision to evade in this institution, among which failing in courses and financial difficulties are the most significant. At the end, a program to combat academic evasion is proposed, based on a student monitoring system. Financial viability for its implementation is also analyzed. The expectation is that, once this program is in place, the institution can significantly reduce evasion rates, thereby improving its performance and reducing the social impacts caused by the evasion phenomenon.

**Key words:** Evasion, Higher Education, Strategy, Management Indicators, Educational Management.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Número de matrículas em cursos de graduação e sequencial Brasil 2006-2016 .....	244
Figura 2 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa Brasil 1980 -2016 .....	255
Figura 3 - Número de matrículas em cursos de graduação por modalidade de Ensino Brasil 2006 - 2016 .....	266
Figura 4 – Número de ingressos em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil - 2006 - 2016.....	277
Figura 5 – Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2016 .....	277
Figura 6 – O modelo longitudinal de evasão de alunos, segundo Tinto (1993).....	488
Figura 7 – Matrículas no ensino superior presencial por região - Ano 2014 .....	633
Figura 8 – Evasão no ensino superior brasileiro presencial em 2014. ....	633
Figura 9 – Evolução da taxa de evasão nos cursos presenciais no Brasil.....	644
Figura 10 – Comparativo da taxa de evasão brasileira em relação à faixa etária dos alunos.....	655
Figura 11 – Taxa de evasão no primeiro ano de graduação no ensino superior privado: comparação de alunos com e sem FIES (2014) .....	655
Figura 12 – Evolução das publicações sobre evasão acadêmica .....	80
Figura 13 – Matriz de monitoramento de evasão .....	1066
Figura 14 – Calendário de ações de relacionamento .....	1077
Figura 15 – Régua de comunicação de acompanhamento de presença .....	1088
Figura 16 – Régua de comunicação de vencimento de boleto.....	1099
Figura 17 – Régua de comunicação de notas.....	11010

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os cinco P's para Estratégia .....	322
Quadro 2 – O Planejamento na visão de Oliveira (2013) .....	377
Quadro 3 – Publicações sobre evasão no ensino superior no portal de periódicos da CAPES .....	677
Quadro 4 – Publicações sobre evasão no ensino superior na Revista GUAL.....	766



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Expansão das matrículas por modalidade de IES.....	233
Tabela 2 – Evasão total na IES pesquisada no período 2017.2.....	866
Tabela 3 – Gênero dos alunos evadidos.....	866
Tabela 4 – Faixa etária dos alunos evadidos.....	877
Tabela 5 – Classificação dos alunos evadidos.....	877
Tabela 6 – Ano de ingresso dos alunos evadidos.....	888
Tabela 7 – Análise financeira dos alunos não evadidos.....	899
Tabela 8 – Análise financeira dos alunos evadidos.....	89
Tabela 9 – Análise do número de disciplinas matriculadas.....	90
Tabela 10 – Análise dos alunos subsidiados.....	911
Tabela 11 – Análise do número de evadidos com reprovações.....	922
Tabela 12 – Análise de matrículas em disciplinas semipresenciais.....	933
Tabela 13 – Análise dos alunos evadidos com ingresso extravestibular.....	933
Tabela 14 – Análise da evasão por curso no período 2017.2.....	944
Tabela 15 – Motivos para a evasão.....	977
Tabela 16 – Possibilidade de reingresso na IES.....	988
Tabela 17 – Período de reingresso.....	988
Tabela 18 – Instituição de destino.....	999

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IES	Instituição de ensino superior.
SEMESP	Sindicato das mantenedoras do ensino superior.
FIES	Fundo de financiamento estudantil.
INEP	Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira.
MBA	Sigla no idioma inglês - Master in Business Administration.
PDI	Plano de desenvolvimento institucional.
LDB	Lei de diretrizes e bases.
EAD	Educação a distância.
SWOT	Sigla no idioma inglês - Strengths (Forças), Weakness (Fraquezas), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças).
BSC	Sigla no idioma inglês - Balanced scorecard.
CAPES	Comissão de aperfeiçoamento de pessoal do nível superior.
GUAL	Revista Gestão Universitária na América Latina
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PROUNI	Programa Universidade para todos
ERP	Sigla no idioma inglês - <i>Enterprise Resource Planning</i> (Sistema integrado de gestão empresarial)
BI	Sigla no idioma inglês – <i>Business Intelligence</i> (Sistema de inteligência de dados)

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
1.1 JUSTIFICATIVA .....	15
1.2 OBJETIVOS .....	16
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO</b> .....	<b>18</b>
2.1 PANORAMA HISTÓRICO SOBRE O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....	18
2.2 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (2016).....	24
2.3 CONTEXTO HISTÓRICO DA IES PESQUISADA .....	28
<b>3 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>30</b>
3.1 ESTRATÉGIA .....	30
3.2 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO .....	36
<b>3.2.1 O diagnóstico estratégico</b> .....	<b>39</b>
<b>3.2.2 A missão da empresa</b> .....	<b>40</b>
<b>3.2.3 Instrumentos prescritivos e quantitativos</b> .....	<b>40</b>
<b>3.2.4 Controle e avaliação</b> .....	<b>40</b>
3.3 ESTRATÉGIA EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO .....	42
3.4 EVASÃO ACADÊMICA .....	45
<b>3.4.1 Evasão acadêmica no ensino superior privado</b> .....	<b>45</b>
<b>3.4.2 O modelo longitudinal segundo Tinto (1993)</b> .....	<b>47</b>
<b>3.4.3 Princípios para uma retenção efetiva</b> .....	<b>51</b>
<b>3.4.4 Programas de retenção de sucesso</b> .....	<b>53</b>
3.4.4.1 Recrutamento e admissão na faculdade .....	54
3.4.4.1.1 <i>Orientação</i> .....	55
3.4.4.1.2 <i>Avaliação prévia ao ingresso</i> .....	55
3.4.4.2 O primeiro ano do curso de graduação .....	56
3.4.4.2.1 <i>Assistência de transição</i> .....	56
3.4.4.1.3 <i>Construção de comunidades acadêmicas</i> .....	57
3.4.4.1.4 <i>Participação e apoio acadêmico</i> .....	57
3.4.4.1.5 <i>Monitoramento dos acadêmicos</i> .....	57
3.4.4.1.6 <i>Assistência aos alunos</i> .....	57
3.4.4.2 Assistência financeira.....	58
<b>3.4.5 Políticas de retenção para diferentes categorias de alunos</b> .....	<b>58</b>
<b>3.4.6 Políticas de retenção para diferentes instituições</b> .....	<b>60</b>

3.4.6.1 Retenção em instituições não-residenciais .....	60
3.4.6.2 Retenção em instituições de dois anos .....	60
3.4.6.3 Retenção em instituições urbanas .....	61
<b>3.4.6 Evasão acadêmica no Brasil .....</b>	<b>62</b>
3.5 ESTUDOS SOBRE EVASÃO ACADÊMICA.....	66
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>81</b>
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>85</b>
5.1 PROGRAMA DE COMBATE A EVASÃO DE ALUNOS.....	101
5.1.1 Equipe de relacionamento com o acadêmico.....	102
5.1.2 Plano de remuneração.....	103
5.1.3 Plano de remuneração variável.....	103
5.1.4 Viabilidade do plano de remuneração.....	104
5.1.5 Base de dados para monitoramento.....	105
5.1.6 Calendário de ações de relacionamento .....	107
5.1.7 Régua de relacionamento.....	107
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>113</b>
REFERÊNCIAS.....	117
<b>APENDICE I – QUESTIONÁRIO DE CANCELAMENTO .....</b>	<b>124</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Verifica-se que o setor de educação em nível superior privado vem passando no Brasil por um processo de crescimento em grande escala, principalmente com o aumento de instituições e a grande oferta de novos cursos e modalidades de graduação. Grandes grupos consolidadores seguem aumentando sua participação no mercado, adquirindo instituições e conseqüentemente aumentando seu número de alunos ingressantes e matriculados, mostrando que ainda há espaço para expansão do mercado.

Para instituições privadas de ensino superior, pode-se dividir a história do ensino superior no Brasil em dois períodos. O anterior à criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e o posterior. Segundo Lobo (2012), anteriormente à promulgação da Lei, o ensino superior no Brasil crescia com taxas muito inferiores às dos demais países, incluindo países bem mais pobres da própria América do Sul.

Em 1996, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino superior no Brasil sofreu uma grande transformação, com o surgimento de novas Instituições de Ensino Superior (IES), a expansão das que já estavam no mercado e o conseqüente aumento do número de cursos, vagas e matrículas (LOBO, 2012).

Ainda segundo Lobo (2012), a melhora nas condições de renda e emprego da população, aliada aos estímulos do governo para com a educação superior, facilitando o acesso da população ao ensino através de bolsas de estudos e a criação de novas IES públicas contribuíram para manter em crescimento as variáveis inerentes ao setor, tais como o número de IES, de cursos de graduação oferecidos, de modalidades de graduação, de concluintes e de matrículas no país.

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2013, existiam naquele ano 7.305.977 alunos matriculados, considerando as modalidades presencial e a distância em instituições públicas e privadas. Já o Censo de 2014 apontava a existência de 7.828.013 alunos matriculados, ou seja, um crescimento de 7,1% no ano. Se avaliarmos somente o setor privado, o número de matrículas cresceu 9,2% entre 2013 e 2014.

Ainda segundo o Censo, em 2004 existiam 2.013 Instituições de Ensino Superior em funcionamento, sendo 1.789 privadas e 224 públicas. No ano de 2014,

eram 2.368 instituições credenciadas, sendo 2.070 instituições privadas e 298 públicas. O crescimento do número total de IES foi de 18% em 10 anos. Analisando o número de IES públicas, o crescimento foi de 33%. Já nas IES privadas, o crescimento foi de 16%.

O cenário atual do país, que atravessa uma profunda crise econômico-financeira, nos mostra que o processo de captação de novos alunos está perdendo força, e que a sobrevivência das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas deverá estar relacionada ao processo de retenção de alunos. O custo para captação de alunos é alto e tende a se elevar ainda mais, visto que, com o aumento de *players*<sup>1</sup> no mercado, a concorrência está se acirrando cada vez mais.

A evasão pode ocorrer dentro de um curso (quando o aluno desiste de um curso para fazer outro dentro da mesma instituição), da IES (quando o aluno desiste de estudar em uma instituição para estudar em outra) ou da própria educação superior.

Segundo Kotler e Fox (1994), a manutenção de alunos é crucial para as instituições de ensino, pois os alunos são a razão de ser dessas instituições. Sem alunos, as escolas fechariam suas portas. Garantir que os alunos rematriculem-se é tão importante quanto matricular novos alunos.

Segundo Silva Filho et al (2007), os dados sobre evasão nos cursos superiores do Brasil não diferem muito das médias internacionais. As taxas de evasão de cursos superiores brasileiros de 2006 a 2009 se mantiveram constantes, em torno de 22%, sendo em torno de 11% nas IES públicas e de 25% nas privadas, segundo cálculos com base em dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (LOBO, 2012). Dados mais recentes, publicados pelo SEMESP (2016), mostram que, no ano de 2014, a taxa de evasão média cresceu em relação ao estudo anterior, chegando a 25,4%. Segundo essa publicação, a taxa de evasão média nas instituições privadas é de 27,9% e nas públicas de 12%.

Não é mais possível que as instituições considerem como um fato inevitável a perda de alunos. O cenário do mercado da educação superior mostra-se acirrado, e investir na continuidade dos alunos matriculados, oferecendo possibilidades que lhes sejam atrativas, é o que pode fazer a diferença frente aos atuais desafios financeiros enfrentados pelas instituições.

---

<sup>1</sup> Player – Palavra com origem no idioma inglês, que é frequentemente utilizada por profissionais de administração para definir como participante no mercado.

A instituição que é objeto deste estudo, nos anos de 2014, 2015 e 2016, apresentou um crescimento médio de captação na casa de 20%. No mesmo período, os índices médios de evasão ficaram em 15%. Verifica-se um grande esforço para a captação de novos alunos, porém existe uma grande dificuldade em garantir que os mesmos deem continuidade nos estudos.

Trabalhando há mais de sete anos no grupo educacional do qual a IES que é objeto de estudo faz parte, iniciei minha vinculação com a área de educação atuando na área de marketing, sendo responsável pela captação de novos alunos. Na época, a instituição vinha em franco crescimento, porém sentia a necessidade de melhor estruturar seus processos internos. Até então, a IES se utilizava de agências externas, contratadas por determinados períodos, para realizar esse processo. Com o passar do tempo, a nova área foi estruturada, e os resultados alcançados foram excelentes.

Três anos depois, fui convidado a assumir a direção de outra instituição, pertencente ao mesmo grupo educacional, porém distante 400 quilômetros da matriz. Nesse período, trabalhei no processo de credenciamento e de autorização de novos cursos de graduação para a IES. Foram implantados também cursos de pós-graduação e extensão e ampliamos a visibilidade da instituição. O resultado se deu no crescimento do número de alunos matriculados na IES e na ampliação e consolidação da unidade.

Após dois anos, retornei para a IES inicial, onde ocupo o cargo de Vice-Reitor. Para a conclusão de um MBA em Gestão Empresarial, desenvolvi em 2011 um estudo inicial para combate à evasão numa IES. Agora, por meio deste estudo, busco desenvolver um novo modelo de gestão focado na redução dos índices de evasão da IES.

A instituição que é objeto deste estudo tem 18 anos de atuação no ensino superior na região sul do Brasil e hoje é uma das mais importantes instituições privadas desta região. Nos últimos anos obteve a autorização para sua transformação em Centro Universitário, alcançando autonomia para a abertura de novos cursos de graduação e o conseqüente crescimento acelerado em sua base de alunos.

Atualmente, oferece mais de 80 opções de cursos de graduação e mais de 60 opções de cursos de pós-graduação, nas modalidades presencial e a distância. Estudam nesta instituição mais de 9000 acadêmicos, e a mesma está em franco crescimento. A médio prazo, planeja-se a transformação da instituição em

Universidade e a conseqüente ampliação de oferta de cursos de graduação nas cidades próximas a sua sede principal.

Planejar estrategicamente um programa de retenção de alunos a fim de que os alunos concluam a sua graduação é o propósito deste trabalho, sendo desenvolvido nessa Instituição de Ensino Superior privada do Sul do Brasil. No desenvolvimento deste trabalho, realiza-se um mapeamento geral das principais causas de evasão na instituição e desenvolvem-se indicadores para monitoramento da base de alunos, propondo-se a frequência desse monitoramento e ações preventivas que visam diminuir os índices de evasão.

### 1.1 JUSTIFICATIVA

Verifica-se, no atual momento, o crescimento do mercado de educação superior privado e uma concorrência cada vez mais acirrada para captar novos alunos. As IES estão investindo fortemente em inteligência de mercado e desenvolvimento de estratégias para a captação de novos alunos, desembolsando grandes quantias em campanhas de marketing com o foco de atrair novos clientes.

Para atrair novos alunos, as estratégias são as mais diversas. Alguns grupos educacionais investem em infraestrutura e qualidade de ensino. Outros grupos se posicionam no mercado oferecendo cursos com preços bem abaixo dos praticados no mercado. Sem falar no crescimento da oferta de cursos em EAD (educação a distância), que têm baixo custo e oferecem a comodidade de o aluno estudar em sua própria casa.

Também é realidade que o mercado de trabalho está cada vez mais exigente, com cursos de graduação passando a ser obrigação nos currículos dos candidatos num grande número de ocupações. Sob essa perspectiva, a procura pelo ensino superior tende a aumentar a cada ano, e cabe às IES se planejarem estrategicamente para possibilitarem o ingresso e manutenção desses alunos em seus cursos.

Entende-se que, no momento atual da economia brasileira, a dificuldade em conseguir pagar por uma faculdade é cada vez maior, uma vez que o estudo concorre diretamente com outras despesas do aluno, tais como financiamentos de casa própria, automóveis e despesas gerais.

Atualmente, as instituições têm investido grandes quantias em marketing para a captação de novos alunos, focando inclusive na transferência de alunos entre as



IES. Porém, com o aumento da concorrência, o custo de captação aumentará cada vez mais, e o momento é propício para trabalhar na retenção dos alunos que já estudam na instituição.

Muito se faz para conquistar novos alunos, mas muito pouco esforço tem sido feito no sentido de reter ou aumentar o nível de satisfação de seus atuais [...] A manutenção de seus alunos é, cada vez mais, uma preocupação compartilhada. As taxas de evasão crescem na medida em que crescem as ofertas de novos cursos e novas instituições. (LOPES, 2006, p. 112).

O grande desafio é manter esse aluno ativo após ele ter ingressado num curso superior.

Segundo Martins (2007), a evasão pode ser considerada como uma ameaça e ao mesmo tempo uma oportunidade para as IES que perceberem que a manutenção do aluno é de responsabilidade de todos na instituição e que o estreitamento no relacionamento com ele é fator crítico de sucesso. Com o aumento da oferta de cursos e a grande expansão no número de IES privadas, o aluno tem mais oportunidade de escolher uma instituição que melhor atenda às suas necessidades e expectativas.

Após realizar o levantamento e a análise das principais causas de interrupção dos alunos nesta instituição, foi desenvolvida uma matriz, onde são analisados os principais fatores apontados pela pesquisa. A matriz tem a intenção de identificar quais são os alunos que estão mais propensos a evadir. Ao final do trabalho, é proposto um programa de permanência de alunos a fim de combater proativamente o fenômeno da evasão acadêmica.

## 1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral do presente estudo é desenvolver um programa de permanência de alunos a fim de combater o problema da evasão em uma IES.

Especificamente, pretende-se:

- a) identificar os principais motivos de interrupção de estudos;
- b) desenvolver um painel de monitoramento dos alunos, baseado na análise da base de alunos quanto à performance acadêmica (notas e frequência) e indicadores financeiros, entre outros aspectos;
- c) propor a criação de um programa estratégico de permanência de alunos.

Para atender a esses objetivos, utilizamos a metodologia do estudo de caso, pois a investigação analisa um fenômeno específico dentro de uma IES. Após a análise dos dados, propõe-se, ao final, um programa de retenção de alunos para a IES pesquisada.

No próximo capítulo apresenta-se uma contextualização do Ensino Superior no Brasil, desde a sua criação, em 1808, até os dias de hoje, com atenção à LDB de 1996, que permitiu a criação de instituições com fins lucrativos. Também se analisam os números do Censo da Educação Superior mais recentes e sua relação com a instituição pesquisada.

A seguir, na revisão de literatura, são apresentadas as perspectivas teóricas sobre os temas que serviram de base para o desenvolvimento deste trabalho, incluindo conceitos e proposições relevantes acerca de estratégia, planejamento estratégico, estratégia em instituições de ensino superior e evasão acadêmica no ensino superior.

O capítulo de metodologia descreve os procedimentos metodológicos utilizados na investigação, definindo este estudo como sendo um estudo de caso, com análise de dados quantitativos e qualitativos, seguida da proposição de um programa e permanência de alunos na instituição.

O quinto capítulo inicia com uma análise quantitativa e qualitativa dos dados visando identificar quais são os principais motivos que podem levar um aluno a se evadir dessa IES.

Em seguida, propõe-se um sistema de monitoramento de alunos com o objetivo de reduzir os índices de evasão com o objetivo de melhorar o desempenho da IES e reduzir os impactos causados pelo fenômeno da evasão.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO

Entende-se que, para o desenvolvimento desta pesquisa, é necessário abordar o contexto histórico do ensino superior no Brasil, além de analisar os dados publicados no censo da educação superior de 2016, que foram disponibilizados pelo MEC/INEP neste ano de 2017. Além desses dados, neste capítulo, também serão apresentados dados históricos a respeito da instituição pesquisada e de sua região de atuação.

### 2.1 PANORAMA HISTÓRICO SOBRE O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Os primeiros registros dão conta de que o primeiro curso superior no Brasil foi criado em 1808, com o decreto do príncipe regente, que criou o curso de cirurgia e anatomia e obstetrícia, atualmente a Faculdade de Medicina na Universidade Federal da Bahia (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013, p. 19).

No mesmo ano, “a família real se instalou no Brasil e o panorama educacional começou a sofrer alterações, com a criação da escola de cirurgia (atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ), as academias militares (atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ), as escolas de belas artes, o museu e a biblioteca nacional e o Jardim Botânico” (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013, p. 23). Até a proclamação da República (1889), havia apenas 14 escolas de nível superior no Brasil, todas públicas.

Após a proclamação da República, a Carta Magna permitiu a descentralização do ensino superior, surgindo assim novas instituições públicas e privadas. Esse movimento permitiu, pela primeira vez, a criação de estabelecimentos confessionais no País (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

Entre 1889 e 1918, foram criadas no Brasil 56 novas escolas superiores, a grande maioria privadas. Ao todo, em 1918 eram 70 IES (faculdades isoladas), que funcionavam independentemente umas das outras. “As instituições particulares que surgiram nessa época eram, basicamente, confessionais católicas ou laicas, fundadas por senhores da elite agroexportadora ou da burguesia industrial incipiente” (SEMESP, 2005, p. 20).

Até então, havia somente a preocupação de implantar um modelo de escola autônoma que formasse para as carreiras liberais: advogados, engenheiros e médicos, para atender às necessidades governamentais e, ao mesmo tempo, da elite

local (SANTOS e CERQUEIRA, 2009, p. 3). A primeira instituição de ensino superior privada no Brasil começou a funcionar efetivamente em 1896, na cidade de São Paulo, e era chamada de Escola de Engenharia Mackenzie College (SEMESP, 2005).

As primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. Seguiam o modelo das grandes escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, “lente proprietário”, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida. (OLIVEN, 2002, p. 24).

A primeira universidade brasileira foi criada em 1920, pelo Decreto nº 14.343, e foi batizada de Universidade do Rio de Janeiro. Administrativamente, reunia faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema. Segundo Oliven (2015), ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa: elitista, conservava a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades (OLIVEN, 2002, p. 25).

Durante o período em que os cursos superiores começaram a ser implementados no País, a educação brasileira passou por diversas mudanças. A proposta inicial seria a de termos aqui universidades similares àquelas encontradas em Portugal; no entanto, a estrutura social da colônia, além de distinta, via na educação um modo de ascensão, voltada principalmente à elite; portanto, colocando a classe popular de lado. Até o início do século XX, depois de muitas reivindicações, reformas e constituições, o povo, ao menos uma parte dele, teve acesso à educação - uma educação fraca e voltada apenas ao aprendizado das funções que viriam a ser desempenhadas por essa parcela populacional. A tecnologia continuava sendo importada, tornando o Brasil dependente dos outros países. (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013, p. 24).

Após a instalação das primeiras universidades no Brasil, na primeira metade do século XX, outro modelo educacional passou a ser adotado no país: “o Modelo Humboldtiano, que, mesmo não sendo seguido em sua totalidade, serviu como diretriz. Esse modelo estava presente na Alemanha e tinha como princípio essencial a pesquisa; assim, o principal meio de formação era unir o ensino e a pesquisa” (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013, p. 25).

No ano de 1930, o presidente Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e, no ano de 1931, foram criados o Conselho Nacional de Educação e o estatuto das universidades brasileiras, que vigorou até 1961.

A universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; deveria, também, incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas, por meio de uma reitoria, por vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica. (OLIVEN, 2002, p. 25).

Em 1933, iniciou-se oficialmente a coleta das estatísticas do ensino superior no Brasil (com lacunas): “o setor privado era responsável por 60,4% das instituições de ensino em funcionamento e por 45,7% do total de matrículas. Esses índices se mantiveram estáveis até 1960” (SEMESP, 2002, p. 44).

Segundo Martins (2002, apud BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013), o período de 1931 a 1945 caracterizou-se por intensa disputa entre lideranças laicas e católicas pelo controle da educação. Em troca do apoio ao novo regime, o governo ofereceu à Igreja a introdução do ensino religioso facultativo no ciclo básico. As ambições da Igreja Católica eram maiores e culminaram com a iniciativa da criação das suas próprias universidades na década seguinte. Entre 1946 e 1960, foram criadas 18 universidades públicas e dez particulares, de maioria confessional católica e presbiteriana (SAMPAIO, 2000, p. 70).

Em 1961, após um período de 14 anos de tramitação no Congresso Nacional, foi promulgada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira:

Mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, na prática, essa lei reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país. Em termos organizacionais, deixou ilesas a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e a universidade composta por simples justaposição de escolas profissionais; além disso, manteve maior preocupação com o ensino, sem focalizar o desenvolvimento da pesquisa. Ao conceder expressiva autoridade ao Conselho Federal de Educação, com poder para autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e deliberar sobre o currículo mínimo de cada curso superior, a nova Lei fortaleceu a centralização do sistema de educação superior. Como novidade, assegurou a representação estudantil nos colegiados, não especificando, no entanto, a respectiva proporção. (OLIVEN, 2002, p. 32).

Um levantamento realizado por Cunha (1983, apud BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013) revela que o número de universidades existentes no País passou de 5, em 1945, para 37, em 1964. Nesse mesmo período, as instituições isoladas aumentaram de 293 para 564. As universidades continuavam a nascer do processo de agregação de escolas profissionalizantes, como é o caso das nove universidades católicas que se constituíram. A maioria das universidades federais foi criada a partir do processo de federalização das faculdades estaduais ou particulares.

Segundo Sampaio (2011), o setor privado, mobilizando recursos privados e orientando-se para atender à demanda de mercado, foi mais dinâmico e cresceu mais rapidamente que o público, muitas vezes em detrimento da própria qualidade do serviço oferecido. “Entre 1960 e 1980, o número de matrículas no ensino superior passou de 200 mil para 1,4 milhão, em um crescimento de quase 500%; no setor privado, o crescimento foi de mais de 800%” (SAMPAIO, 2011, p. 29).

Em 1980, o setor privado já era numericamente predominante: respondia por cerca de 63% das matrículas e por cerca de 77% dos estabelecimentos de ensino superior.

No ano de 1981, o Brasil contava com 65 universidades, sete delas com mais de 20.000 alunos. Nesse mesmo ano, o número de estabelecimentos isolados de ensino superior excedia a oitocentos, duzentos e cinquenta dos quais com menos de 300 alunos. As novas faculdades isoladas não eram *locus* de atividades de pesquisa, dedicando-se, exclusivamente, ao ensino. (OLIVEN, 2002, p. 34).

No cenário geral dos anos 1980, conhecida como a década perdida, o País fazia a sua lenta e gradual transição democrática depois de quase 20 anos de regime militar. Segundo Sampaio (2011), nesse período a economia estava estagnada e só eram crescentes as taxas de desemprego e inflação. Nesse período, era grande a insatisfação da população brasileira, que reclamava seus direitos políticos que foram suspensos durante o regime militar.

A demanda de ensino superior estava estagnada e não havia sinais de reversão desse cenário em curto prazo. Porém, em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, iniciou-se a discussão em torno da nova Lei de Diretrizes de Base da Educação, que foi aprovada no final de 1996, e a série de disposições legais partidas do Ministério da Educação e de seus órgãos assessores deliberativos no período de abril a agosto de 1997.

Essa nova Lei introduziu o processo regular e sistemático de avaliação dos cursos de graduação e das próprias instituições de ensino superior, condicionando seus respectivos credenciamentos e reconhecimentos ao desempenho mensurado por essa avaliação. Em caso de serem apontadas deficiências, ela estabelece um prazo para saná-las; caso isso não ocorra, poderá haver descredenciamento das IES. (OLIVEN, 2002, p. 37).

Segundo a LDB, o Estado, além de assumir um papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais, liberalizou a oferta da educação superior para a iniciativa privada. “Assim, ao Estado caberia apenas regular e controlar a educação superior por meio da criação de mecanismos de credenciamento e avaliação. Além disso, a LDB admitiu a existência e o funcionamento de instituições com fins lucrativos” (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013, p. 32).

Em 1996, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino superior no Brasil sofreu uma grande transformação, com o surgimento de novas Instituições de Ensino Superior (IES), a expansão das que já estavam no mercado e o conseqüente aumento do número de cursos, vagas e matrículas (LOBO, 2012).

Ainda segundo Lobo (2012), a melhora nas condições de renda e emprego da população, aliada aos estímulos do governo para com a educação superior, facilitando o acesso da população ao ensino através de bolsas de estudos e a criação de novas IES públicas, contribuíram para manter em crescimento as variáveis inerentes ao setor, tais como o número de IES, de cursos de graduação oferecidos, de modalidades de graduação, de concluintes e de matrículas no país.

Nos anos 2000, dois instrumentos legais favoreceram a expansão do setor educacional privado: o decreto que concedeu autonomia aos centros universitários e o decreto que regulamentou a educação a distância (EAD) no Brasil. As medidas legais vieram para fortalecer e aprofundar a política de diversificação institucional e também para liberalizar a fundação de instituições voltadas para o mercado. “Essas medidas foram decisivas para o crescimento explosivo do setor privado do ensino superior” (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013, p. 33).

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2013, existiam naquele ano 7.305.977 alunos matriculados, considerando as modalidades presencial e a distância em instituições públicas e privadas. Já o Censo de 2014 apontava a existência de 7.828.013 alunos matriculados, ou seja, um crescimento de 7,1% no

ano. Se avaliarmos somente o setor privado, o número de matrículas cresceu 9,2% entre 2013 e 2014.

Ainda segundo o Censo, em 2004 existiam 2.013 Instituições de Ensino Superior em funcionamento, sendo 1.789 privadas e 224 públicas. No ano de 2014, eram 2.368 instituições credenciadas, sendo 2.070 instituições privadas e 298 públicas. O crescimento do número total de IES foi de 18% em 10 anos. Analisando o número de IES públicas, o crescimento foi de 33%. Já nas IES privadas, o crescimento foi de 16%.

Na Tabela 1, podemos verificar a evolução dos números da educação superior no Brasil com o passar dos anos, desde 1933 até o censo de 2015, e verificar o crescimento do setor privado no período entre 1985 e 2004: em 1985, época em que instituições privadas de ensino superior com fins lucrativos sequer eram permitidas pela legislação, para a expansão do setor até sua representatividade atual. Em 2015, segundo dados do MEC/INEP, a iniciativa privada responde por mais de 75% das matrículas em Instituições de Ensino Superior (IES). Destaca-se também o grande crescimento no número absoluto de alunos nesse período. Verifica-se também que o número de alunos na educação superior praticamente dobrou em 11 anos, entre 2004 e 2015.

Tabela 1 – Expansão das matrículas por modalidade de IES

<b>Ano</b>	<b>Setor Público (vagas)</b>	<b>Setor Público (%)</b>	<b>Setor Privado (vagas)</b>	<b>Setor Privado (%)</b>	<b>TOTAL</b>
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	213.07	51,6	19.969	48,4	41.275
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	325.082
1985	556.680	40,7	810.929	59,3	1.367.609
2004	1.178.238	28,3	2.985.405	71,1	4.163.733
2013	1.932.527	26,5	5.373.450	73,5	7.305.977
2015	1.952.145	24,3	6.075.152	75,7	8.027.297

Fonte: MEC/INEP: Censo da educação superior 2015.

Mesmo com a crise econômica enfrentada pelo país entre 2015 e 2017 e a redução do número de contratos firmados com o Fundo de Financiamento Estudantil



(FIES), programa oferecido pelo governo federal, o ensino superior no Brasil apresenta crescimento no número total de matrículas, impulsionado principalmente pelo crescimento na modalidade a distância. A seção a seguir apresenta os dados oficiais do Ministério da Educação no ano de 2016.

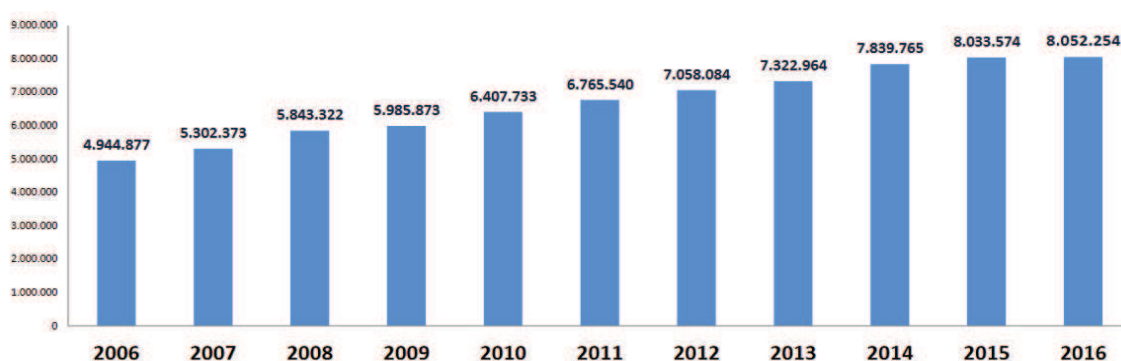
## 2.2 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (2016)

De acordo com o Censo da Educação Superior (MEC/INEP 2016), em 2016 havia 2.407 instituições de ensino superior em funcionamento no Brasil e, destas, 87,7% eram instituições privadas, ou seja, 2.111 instituições privadas e 296 públicas. Ainda a respeito das IES em operação:

- a) 2,4% destas oferecem 100 ou mais cursos de graduação;
- b) 28,3% das IES oferecem até 2 cursos de graduação;
- c) em média, as IES oferecem 14 cursos de graduação;
- d) 93% dos cursos nas universidades são na modalidade presencial.

Entre 2006 e 2016, o número de matrículas na educação superior aumentou 62,80%, com uma média anual de 5,00% de crescimento, porém, no período entre 2015 e 2016, ocorreu um fenômeno de desaceleração de crescimento, variando apenas 0,2% no número de matrículas, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Número de matrículas em cursos de graduação e sequencial Brasil 2006-2016



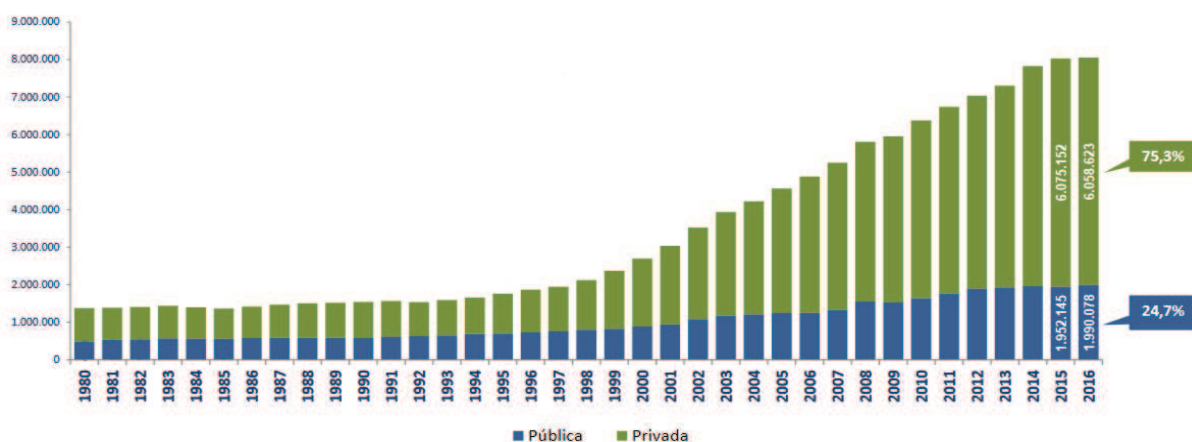
Fonte: Censo da educação superior (MEC/INEP – 2016)<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Embora os dados da Figura 1 e da Tabela 1 apresentem uma pequena divergência, os mesmos foram fornecidos pelo Censo da Educação Superior em publicações diferentes.

De acordo com o censo de 2016, apenas 24,70% das matrículas totais foram realizadas em instituições públicas, sendo o setor privado responsável por 75,30% dessas matrículas. Os dados evidenciam a relevância das instituições privadas na configuração do sistema de ensino superior do país. Ao analisarmos os dados, percebemos que essa relevância do ensino privado já acontece há algum tempo: em 2010, a educação pública era responsável por 25% das matrículas do ensino superior, com 1,6 milhões de alunos, ao passo que o setor privado atendia 4,8 milhões. Desse ponto até 2016, data do último dado disponível, a graduação pública aumentou sua base de alunos em pouco menos de 300 mil vagas, totalizando aproximadamente 1,9 milhão de matrículas, enquanto o setor privado aumentou em 1,36 milhão, chegando a mais de 6 milhões de matriculados. Ou seja, além de ser maior, a educação privada também cresce mais.

Apesar de todo esse crescimento de matrículas na educação superior brasileira, o setor enfrenta atualmente período de desaceleração, ainda que não apresente retração em termos absolutos.

Figura 2 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa Brasil 1980 -2016

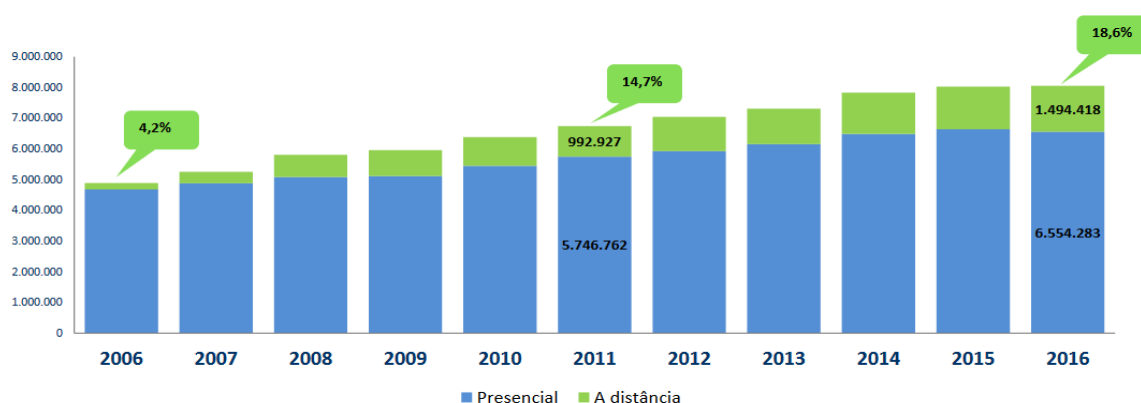


Fonte: Censo da educação superior (MEC/INEP – 2016)

Porém, há um dado relevante na comparação do censo de 2015 com o de 2016: o número de matrículas na rede pública foi 1,90% maior, enquanto a rede privada no mesmo período foi 0,20% menor. De qualquer maneira, quando se comparam os anos de 2006 e 2016, observa-se um aumento no número de matrículas de 66,8% na rede privada e de 59,0% na rede pública.

Os dados abordados até este ponto mostram a realidade do ensino superior nas modalidades presencial e a distância. Quando se aborda exclusivamente os números da EAD, os mesmos demonstram uma tendência de crescimento, atingindo quase 1,5 milhão de alunos em 2016, o que já representa uma participação de 18,60% do total de matrículas da educação superior. A participação da educação a distância em 2006 era de 4,2% do total de matrículas em cursos de graduação e aumentou sua participação em 2016 para 18,60%. Entre 2015 e 2016, o aumento no número de matrículas em cursos a distância foi de 7,20%. Em contrapartida, o número de matrículas em cursos de graduação presencial diminuiu 1,20% entre 2015 e 2016. Os dados referentes à participação da graduação presencial e da EAD estão disponíveis na Figura 3.

Figura 3 - Número de matrículas em cursos de graduação por modalidade de Ensino Brasil 2006 - 2016

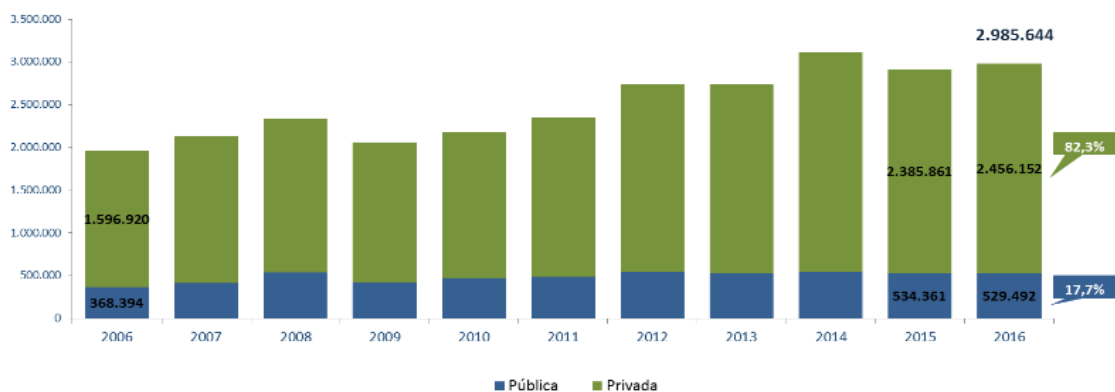


Fonte: Censo da educação superior (MEC/INEP – 2016)

Em relação aos ingressantes no ensino superior, no ano de 2016, aproximadamente 2,5 milhões de alunos ingressaram em cursos de ensino superior. Desse total, 82,3% em instituições privadas, conforme a Figura 4.

Entre os anos de 2015 e 2016, houve uma queda no número de ingressantes na rede pública (0,90%), e um aumento na rede privada (2,90%). Analisando a variação ocorrida no período compreendido entre 2006 e 2016, a rede privada se destaca com o crescimento de 53,80% quanto ao número de ingressantes. A rede pública cresceu 43,70% no mesmo período.

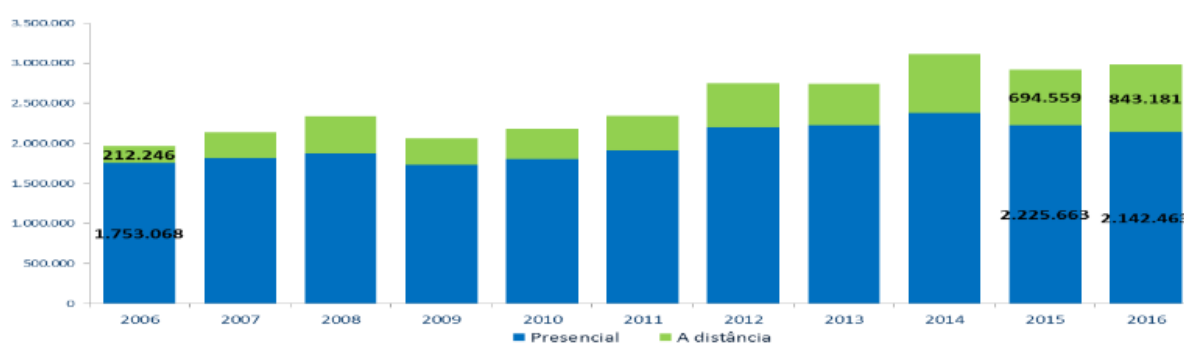
Figura 4 – Número de ingressos em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil - 2006 - 2016



Fonte: Censo da educação superior (MEC/INEP – 2016)

Após uma queda observada em 2015, o número de ingressantes teve um crescimento de 2,20% em 2016. Isso ocorreu porque a modalidade a distância aumentou mais de 20% entre os dois anos, enquanto nos cursos presenciais houve um decréscimo no número de ingressantes (3,70%), demonstrando que o crescimento dos números do ensino superior em 2016 foi potencializado pela modalidade a distância, conforme a Figura 5.

Figura 5 – Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2016



Fonte: Censo da educação superior (MEC/INEP – 2016)

Entre 2006 e 2016, o número de ingressos variou positivamente: 22,20% nos cursos de graduação presencial e 297,30% nos cursos a distância. Enquanto a

participação percentual dos ingressantes na modalidade EAD em cursos de graduação em 2006 era de 10,8%, essa participação em 2016 é de 28,2%.

### 2.3 CONTEXTO HISTÓRICO DA IES PESQUISADA

A instituição que é foco deste estudo atua há 18 anos no ramo de educação superior, porém foi fundada por um grupo educacional que atua há mais de 37 anos nos mais diversos níveis de ensino. Trata-se de uma instituição de ensino superior privada, com fins lucrativos, consolidada como uma das mais importantes Instituições de Ensino Superior na Região Sul do Brasil. Sua visão é ser uma instituição de referência em educação, cultura e conhecimento, autossustentável, consolidando e ampliando negócios.

Segundo consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a instituição em estudo surgiu de uma associação educacional, fundada em 1980 para dar início a um curso pré-vestibular. Com o passar dos anos, ocorreu a ampliação da proposta educacional, com a abertura de um curso Supletivo em 1987, da Pré-Escola em 1989, de um Colégio de 2º grau em 1992 e, com a criação da Escola de 1º Grau em 1993, a instituição passou a manter ensino de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Supletivo e Pré-Vestibular. Em 1997, a associação ampliou as suas atividades para outras cidades da região.

Pensando em ampliar os negócios, e após a promulgação da nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), quando o ensino superior no Brasil sofreu uma grande transformação, com o surgimento de novas Instituições de Ensino Superior (IES), a expansão das que já estavam no mercado e o consequente aumento do número de cursos, vagas e matrículas, a associação entendeu que era o momento de investir na educação em nível superior.

A primeira faculdade da associação surge como resultado de um projeto pedagógico desenvolvido ao longo desses anos para, em um primeiro momento, formar profissionais em nível de Graduação. E, em um segundo momento, certificar graduados em cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Educação e Saúde.

Ainda segundo o histórico institucional que consta no PDI, em dezembro de 1999, a instituição em estudo foi credenciada para Cursos de Graduação em Administração com linhas de formação em Marketing, Recursos Humanos, Análise de

Sistemas e Comércio Internacional. Com o passar dos anos, novos cursos foram autorizados, e, com uma proposta de expansão arrojada, a IES se consolidou como uma das mais importantes instituições de ensino superior do Sul do Brasil.

Atualmente com mais de 80 cursos de graduação e mais de 60 opções de cursos de pós-graduação (Lato Sensu), nas modalidades presencial e a distância, oriundos das áreas da Saúde, Sociais Aplicadas e Educação, percebeu a Faculdade que poderia avançar para Centro Universitário. No ano de 2013, iniciou-se o processo oficial de transformação da instituição, que se concluiu no segundo semestre de 2016.

De acordo com dados fornecidos pelo setor de registros acadêmicos, em relação ao número de discentes, em julho de 2017 a instituição tinha aproximadamente 9000 estudantes. Destes, 1500 estavam matriculados em cursos de pós-graduação. Já o número de professores contratados, em julho de 2017, passava de 350 docentes.

Na região onde atua, é a segunda maior IES em número de alunos. A maior instituição é uma universidade comunitária que atua há mais de 50 anos no mercado local. Atualmente, de acordo com o censo da educação superior de 2016, a instituição pesquisada tem uma base de alunos equivalente a 50% da base de alunos da instituição líder de mercado. No censo de 2014, esse percentual era de 38%. Esse percentual vem aumentando a cada ano em função do crescimento da instituição pesquisada e da diminuição do número de alunos da universidade comunitária. Estima-se que, em médio prazo (cinco anos), as duas instituições terão praticamente o mesmo número de alunos.

As demais instituições credenciadas na cidade (9 IES) possuem, juntas, menos de 10% do mercado local.

Para manter o crescimento do número de alunos é que a instituição pesquisada pretende investir em programas de relacionamento com o acadêmico com a intenção de buscar sua permanência no ensino superior.

### 3 REVISÃO DE LITERATURA

Para realizar esta pesquisa, inicialmente serão analisados os diversos conceitos de estratégia, tendo como base autores como Mintzberg (2000 e 2006), Porter (2004) e Quinn (2006). Em seguida, trataremos do planejamento estratégico, tendo como referência Oliveira (2013), e da metodologia do Balanced Scorecard, proposta por Norton e Kaplan (1997). A seção seguinte tratará de estratégia em instituições de ensino superior, utilizando os conhecimentos de Silva (2013) e Tachizawa e Andrade (2006).

Finalmente, serão analisados os conceitos de evasão acadêmica no ensino superior, tendo como principal referência o trabalho de Vincent Tinto (1993), o qual propôs um modelo longitudinal de avaliação do processo de permanência/evasão. Em seguida serão avaliadas estratégias de combate à evasão propostas por Tinto (1993) e dados sobre evasão nos últimos anos no Brasil. O capítulo se encerra com uma análise sobre as principais publicações em periódicos brasileiros sobre o assunto.

#### 3.1 ESTRATÉGIA

Quando falamos sobre estratégia, não existe uma definição única, universalmente aceita. Existem diversos conceitos sobre a palavra estratégia, com relações às estratégias militares de séculos anteriores, até as relações organizacionais da atualidade. Dependendo do contexto, a palavra estratégia pode ter vários significados, tais como metas, táticas e objetivos. Trataremos de conceitos relacionados à estratégia organizacional neste estudo.

Mintzberg et al (2006) afirmam que vários autores e dirigentes usam o termo diferentemente; por exemplo, alguns incluem metas e objetivos como parte da estratégia, enquanto outros fazem distinções claras entre elas.

Quinn define estratégia assim:

É o padrão ou o plano que integra as principais metas, políticas e sequências de ação da organização em um todo coeso. Uma estratégia bem formulada ajuda a organizar e alocar os recursos de uma organização em uma postura única e viável, baseada em suas competências e deficiências internas relativas, mudanças antecipadas no ambiente e movimentos contingentes por parte dos oponentes inteligentes. (QUINN, 2006, p. 29).

“Acontece que estratégia é uma dessas palavras que inevitavelmente definimos de uma forma, mas frequentemente usamos de outra. Estratégia é um padrão, isto é, consistência em comportamento ao longo do tempo” (MINTZBERG, AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 17).

Para Oliveira, “numa empresa a estratégia está relacionada à arte de utilizar adequadamente os recursos físicos, financeiros e humanos, tendo em vista a minimização dos problemas e a maximização das oportunidades” (2013, p. 175). O mesmo autor também define estratégia “como um caminho, ou maneira, ou ação formulada e adequada para alcançar, preferencialmente de maneira diferenciada e inovadora, as metas, os desafios e os objetivos estabelecidos, no melhor posicionamento da empresa perante seu ambiente” (OLIVEIRA, 2013, p. 191).

Segundo Johnson, Scholles e Whittington, “estratégia é a orientação e o alcance de uma organização a longo prazo, que conquista vantagens num ambiente inconstante por meio da configuração de recursos e competências com o intuito de atender às expectativas dos *stakeholders*” (2011, p. 25). Ainda segundo os autores, a estratégia “geralmente é expressa em declarações gerais sobre a orientação que a organização deve seguir e os tipos de ação necessários para atingir os objetivos. Pode ser determinada, por exemplo, em termos de entrada no mercado, novos produtos ou serviços, ou modos de operação” (JOHNSON, SCHOLLES e WHITTINGTON, 2011, p. 33).

Uma outra visão de estratégia é definida por Hitt, Ireland e Hoskisson:

A estratégia de uma organização é um conjunto integrado e coordenado de compromissos e ações definido para explorar competências essenciais e obter vantagem competitiva. Quando definem uma estratégia, as empresas escolhem alternativas para competir. Neste sentido, a estratégia definida indica o que a empresa pretende e o que não pretendem fazer. (HITT, IRELAND e HOSKISSON, 2008, p. 4).

Para Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), as estratégias podem ser deliberadas ou emergentes. Entende-se por estratégias deliberadas as intenções que foram planejadas antes de serem realizadas. Com o surgimento do planejamento

---

<sup>3</sup> Stakeholder: Palavra com origem no idioma inglês, que significa parte interessada no processo. Neste caso, podemos exemplificar como alunos, familiares, corpo docente, etc.



estratégico formal, que será abordado em um capítulo específico, as empresas estavam orientadas de como deveriam seguir no futuro, e todos os passos já estariam previamente definidos. Sob essa perspectiva, a empresa antecipa os acontecimentos do meio e desenvolve um plano de ação prévio para responder a esses eventos e maximizar os seus resultados (BORGES JR. e LUCE, 2000, p. 39). E há também as estratégias emergentes, que ocorrem quando o padrão ou ação realizada não foi expressamente pretendida, isto é, houve a adaptação a eventos inesperados.

A estratégia emergente corrige a rota da organização, reconhecendo essa limitação e não ficando presa a um planejamento defasado que levaria a empresa a nadar contra a correnteza. A importância do ambiente, portanto, é levada ao máximo, considerando-se a própria evolução das organizações como resultado da relação com o meio e os constantes desafios por ele impostos. (BORGES JR. e LUCE, 2000, p. 39).

Mintzberg (2006, p. 24) defende que “a estratégia há tempos vem sendo usada implicitamente de diferentes maneiras, ainda que tradicionalmente tenha sido definida de uma única forma. O reconhecimento explícito das definições múltiplas pode ajudar as pessoas a moverem-se neste campo difícil”. Com isso, Mintzberg apresenta a estratégia em cinco definições: plano, pretexto, padrão, posição e perspectiva, as quais estão definidas no Quadro 1.

Quadro 1 – Os cinco P's para a Estratégia

Estratégia como plano	Estratégia é um plano – algum tipo de curso de ação conscientemente pretendido, uma diretriz (ou conjunto de diretrizes) para lidar com uma situação, ou seja, definida de acordo com um plano para o futuro.
Estratégia como pretexto	Como plano, uma estratégia também pode ser um pretexto, realmente apenas uma “manobra” específica para superar um oponente ou um concorrente.
Estratégia como padrão	Estratégia é um padrão – especificamente um padrão em uma corrente de ações. É a

	convergência das estratégias emergentes e deliberadas, ou seja, a estratégia efetivamente realizada.
Estratégia como posição	Estratégia é uma posição – especificamente, um meio de localizar uma organização naquilo que os teóricos organizacionais gostam de chamar de “ambiente”. Por essa definição, estratégia torna-se a força mediadora entre organização e ambiente, ou seja, entre o contexto interno e externo.
Estratégia como perspectiva	Estratégia é uma perspectiva, seu conteúdo consistindo não apenas de uma posição escolhida, mas também de uma maneira fixa de olhar o mundo. Nesse aspecto, estratégia é para a organização aquilo que personalidade é para o indivíduo.

Fonte: Adaptado de Mintzberg et al. (2006, p. 24)

Para Mintzberg (2006), esses diferentes conceitos são compatíveis e não são excludentes, ou seja, estratégia como posição e perspectiva pode ser compatível com plano e/ou padrão, dependendo das circunstâncias.

Para Porter (1986), que acredita na concepção da estratégia como posição, estratégia significa desempenhar atividades diferentes das exercidas pelos rivais ou desempenhar as mesmas atividades de maneira diferentes. Cada empresa que compete em uma indústria possui uma estratégia competitiva, seja ela explícita ou implícita. Essa estratégia tanto pode ter se desenvolvido explicitamente, por meio de um processo de planejamento, como ter evoluído implicitamente, por meio das atividades dos vários departamentos funcionais da empresa (PORTER, 2004, p. XXIII).

Ainda para Porter, a busca por produtividade, qualidade e velocidade gerou um grande número de ferramentas e técnicas gerenciais importantes: gerenciamento com qualidade total, avaliação de desempenho, competição baseada em tempo, terceirização, parcerias, reengenharia, mudança gerencial. Embora as melhorias operacionais resultantes tenham sido sempre drásticas, muitas empresas ficaram

frustradas com sua incapacidade de traduzir esses ganhos em lucratividade sustentada. A raiz do problema é a falha em distinguir entre eficácia operacional e estratégia.

Eficácia operacional é desempenhar atividades similares melhor que os rivais. Inclui, mas não se limita à eficiência. Eficácia operacional e estratégia são ambas essenciais para um desempenho superior, o que, acima de tudo, é a meta primária de qualquer empresa. Mas elas trabalham de forma muito diferente (PORTER, 2004, p.35).

Segundo Oliveira, a estratégia não é evidentemente o único fator determinante no sucesso ou fracasso de uma organização: “a competência de sua cúpula administrativa é tão importante quanto a sua estratégia [...] Uma estratégia adequada pode trazer extraordinários resultados para a empresa cujo nível geral de eficiência e eficácia seja apenas médio” (OLIVEIRA, 2013, p.193).

Em um mercado cada vez mais competitivo e inovador, a gestão estratégica surge como diferencial competitivo para as empresas. Johnson, Scholes e Whittington (2011) definem gestão estratégica “como a compreensão da posição estratégica da organização, as escolhas estratégicas para o futuro e o gerenciamento da estratégia em ação”. Ainda segundo os autores, as estratégias não surgem por si mesmas. A estratégia envolve pessoas, principalmente os gerentes que a implementam. A gestão estratégica enfatiza o elemento humano da estratégia:

O papel da gestão estratégica possui natureza diferente em relação a outros aspectos do gerenciamento. Um gerente operacional é mais frequentemente solicitado a lidar com problemas de controle operacional – tais como a produção eficaz de bens, o gerenciamento do corpo de vendedores, o monitoramento do desempenho financeiro ou o planejamento de um novo sistema capaz de aprimorar o nível de atendimento ao cliente. São tarefas muito importantes, mas todas estão especificamente relacionadas a recursos de gerenciamento previamente organizados, geralmente numa parte limitada da organização e no contexto da estratégia já delimitada. O controle operacional é a tarefa na qual os gerentes permanecem envolvidos na maior parte do tempo. Isto é vital para o sucesso da estratégia, mas não é o mesmo que gestão estratégica. (JOHNSON, SCHOLES e WHITTINGTON, 2011, p. 34).

O modelo proposto por Johnson, Scholes e Whittington (2011) define que a gestão estratégica pode ser definida como a combinação de três elementos principais:

- a) entender o posicionamento estratégico de uma organização;

- b) fazer escolhas estratégicas para o futuro, e;
- c) gerenciar a estratégia em ação.

Posicionamento estratégico é identificar o impacto causado pelo ambiente externo, pela capacidade estratégica de uma organização (recursos e competências) e pelas expectativas e influências dos *stakeholders* na estratégia. Já as escolhas estratégicas envolvem os fundamentos básicos da estratégia futura para unidades de negócio e níveis corporativos, bem como as opções para aperfeiçoamento de estratégias em termos de direções e de métodos de desenvolvimento. Para finalizar, a estratégia em ação significa assegurar que as estratégias escolhidas sejam de fato colocadas em prática (JOHNSON, SCHOLLES e WHITTINGTON, 2011, p. 36-38).

Assim, segundo Mintzberg *et al* (2006), organizações e estratégias coexistem independentemente, uma influenciando a outra, pois as estratégias se formam a partir de uma estrutura organizacional presente e que pode ser adaptada em algum momento pela gestão estratégica em caso de necessidade de mudança ou em caso de sobrevivência. Para esses autores, a gestão estratégica de uma organização está relacionada às realidades e potenciais da mesma, como seus pontos fortes e fracos e/ou oportunidades e ameaças, sendo estas consideradas como base de dados para a formação de uma nova estratégia para a gestão.

Enfim, após abordar uma série de conceitos sobre estratégia, não é possível avaliar qual é o mais correto. Cabe a cada organização adaptar-se ao que atenda às suas particularidades: o tipo de organização, o estágio em que se encontra, os recursos de que dispõe, o ambiente externo. Esse conjunto de fatores influencia qual a melhor concepção de estratégia para a empresa, tal qual o modelo proposto por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel na escola da configuração:

Não será fácil. A formação de estratégia é um espaço complexo. (...) A formação de estratégia é um desígnio arbitrário, uma visão intuitiva e um aprendizado intuitivo; ela envolve transformação e também perpetuação; deve envolver cognição individual e interação social, cooperação e conflito; ela tem de incluir análise antes e programação depois, bem como negociação durante; e tudo isso precisa ser em resposta àquele que pode ser um ambiente exigente. (MINTZBERG, AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 274).

### 3.2 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Planejamento estratégico é a forma de se pensar a estratégia como plano, ou seja, algum tipo de curso de ação conscientemente pretendido, uma diretriz (ou um conjunto de diretrizes) para lidar com uma situação.

Mintzberg, que apresentou a estratégia em 5 Ps (plano, pretexto, padrão, posição e perspectiva), entende que uma das formas de se pensar em estratégia é a estratégia como plano: uma direção, um guia ou curso de ação para o futuro, um caminho para ir daqui até ali, etc. (MINTZBERG, 2012, p. 34). Por essa definição, Mintzberg defende que as estratégias, enquanto plano, têm duas características essenciais: “são criadas antes das ações às quais vão se aplicar e são desenvolvidas conscientemente e propositalmente” (MINTZBERG et al., 2006, p. 24).

Ainda para Mintzberg (2006), o planejamento estratégico precisa ser reconhecido pelo que é, um meio, não para criar estratégia, mas para programar a estratégia já criada, para resolver formalmente suas implicações.

Salles diferencia planejamento estratégico de administração estratégica, afirmando que:

Planejamento estratégico é a gestão por planos, enquanto a administração estratégica é a gestão por resultados. Assim, o planejamento estratégico se preocupa com a tomada de decisões estratégicas, enquanto a administração estratégica se preocupa com a produção de resultados estratégicos. O planejamento estratégico é um processo analítico, enquanto a administração estratégica é um processo de ação organizacional. (2013, p. 67).

Em contraponto, Silva defende que o planejamento é o processo de seleção dos objetivos de uma organização: “é a determinação das políticas e dos programas estratégicos necessários para atingir objetivos específicos rumo à consecução das metas” (SILVA, 2012, p. 77).

Oliveira defende que o planejamento não deve ser confundido com previsão, projeção, predição, resolução de problemas ou plano, conforme o Quadro 2.

Além disso, Oliveira afirma que o planejamento estratégico “corresponde ao estabelecimento de um conjunto de providências a serem tomadas pelo executivo para a situação em que o futuro tende a ser diferente do passado; entretanto, a empresa tem condições de agir sobre as variáveis e fatores, de modo que possa exercer alguma influência” (OLIVEIRA, 2013, p. 4).

Quadro 2 – O Planejamento na visão de Oliveira (2013)

Previsão	Corresponde ao esforço para verificar quais serão os eventos que poderão ocorrer, com base no registro de uma série de probabilidades.
Projeção	Corresponde à situação em que o futuro tende a ser igual ao passado, em estrutura básica.
Predição	Corresponde à situação em que o futuro tende a ser diferente do passado, mas a empresa não tem nenhum controle sobre seu processo e desenvolvimento.
Resolução de problemas	Corresponde a aspectos imediatos que procuram tão somente a correção de certas discontinuidades e desajustes entre a empresa e as forças externas que lhe sejam potencialmente relevantes.
Plano	Corresponde a um documento formal que se constitui na consolidação das informações e atividades desenvolvidas no processo de planejamento; é o limite da formalização do planejamento, uma visão estética do planejamento, uma decisão em que a relação custos versus benefícios deve ser observada.

Fonte: Adaptado de Oliveira (2013, p. 4).

Oliveira também define os três tipos de planejamento: planejamento estratégico, planejamento tático e planejamento operacional:

- a) planejamento estratégico é o processo administrativo que proporciona sustentação metodológica para se estabelecer a melhor direção a ser seguida pela empresa, visando ao otimizado grau de interação com os fatores externos e atuando de forma inovadora e diferenciada;
- b) planejamento tático é a metodologia administrativa que tem por finalidade otimizar determinada área de resultado e não a empresa como um todo. Portanto, trabalha com decomposições dos objetivos, estratégias e políticas estabelecidas no planejamento estratégico;
- c) planejamento operacional é a formalização, principalmente através de documentos escritos, das metodologias de desenvolvimento e implementação de resultados específicos a serem alcançados pelas áreas funcionais da empresa". (OLIVEIRA, 2013, p. 17-19).

Segundo Kotler, “o planejamento estratégico é uma metodologia gerencial que permite estabelecer a direção a ser seguida pela organização, visando a um maior grau de interação com o ambiente” (KOTLER, 1997, p. 152).

Ainda para Kotler, “o objetivo do planejamento estratégico é dar forma aos negócios, produtos, serviços e mensagens de uma empresa, de modo que eles possibilitem os lucros e o crescimento almejados” (KOTLER, 2005, p. 68).

Já Silva (2012) afirma que o planejamento é uma estratégia para sobreviver:

Com o planejamento estratégico é possível diminuir o risco de tomar uma decisão errada, obter uma visão criativa sobre os rumos das empresas, reunir todas as decisões isoladas em um só plano de ação, facilitando a visualização. Sabe-se que diariamente as situações estão diferenciadas, o que torna o amanhã diferente de hoje e o hoje diferente de ontem. Planejar essas diferenças é uma forma de se adiantar e enfrentar os fatos desconhecidos e incertos. Planejar é uma estratégia para sobreviver. As empresas fazem planos estratégicos pelas mesmas razões. (SILVA, 2012, p. 77).

Segundo Villas-Bôas (2008), o planejamento estratégico não é algo burocrático, nem necessário para captar recursos e implementar negócios: “É um processo (pela definição, uma ação ocorrida ao longo do tempo); não tem, por isso, prazo para expirar e não termina na redação de um documento ou com a entrega de um produto finalizado. Na verdade, nunca estará finalizado...” (VILLAS-BÔAS, 2008, p. 104).

Oliveira concebe o planejamento estratégico “como o processo administrativo que proporciona sustentação metodológica para se estabelecer a melhor direção a ser seguida pela empresa, visando ao otimizado grau de interação com os fatores externos (não controláveis) e atuando de forma inovadora e diferenciada” (2013, p. 17).

Mintzberg (2012) justifica o porquê de planejar:

- a) organizações devem planejar para coordenar suas atividades;
- b) organizações devem planejar para assegurar que o futuro seja levado em consideração;
- c) organizações devem planejar para serem racionais;
- d) organizações devem planejar para controlar (MINTZBERG, 2012, p. 29-32).

Entendo que o planejamento estratégico institucional define o principal documento de uma organização, porém não deve ser um único documento formal, diminuindo todo o esforço para consolidação desse processo. Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) apontam para o risco de formalização na construção de um planejamento estratégico. Segundo Villas-Bôas (2008), o planejamento estratégico deve apresentar uma visão holística, global, de toda a estrutura e das suas partes. Deve compreender a descrição de cada fração e uma visão sistêmica dos processos.

Seguindo o modelo proposto por Oliveira (2013), para sua implementação e elaboração, o planejamento estratégico se dispõe em quatro etapas:

- a) o diagnóstico estratégico;
- b) a missão da empresa;
- c) instrumentos prescritivos e avaliativos;
- d) controle e avaliação.

### **3.2.1 O diagnóstico estratégico**

O diagnóstico corresponde à primeira fase do processo de planejamento estratégico, verificando o que a empresa tem de bom, de regular ou de ruim em seu processo administrativo e procura responder à pergunta básica: “qual a real situação da empresa quanto a seus aspectos internos e externos?” (OLIVEIRA, 2013, p. 63).

Entre os componentes avaliados no diagnóstico estratégico, está a visão da empresa, ou seja, o que a empresa quer ser em um futuro próximo ou distante, de acordo com o horizonte de tempo que os executivos conseguem avaliar.

Também são avaliados os valores da empresa, ou seja, o conjunto dos princípios, crenças e questões éticas fundamentais de uma empresa e que servem de sustentação para a tomada de decisões da gestão.

Nessa fase, também se analisa, através de aplicação da Matriz *SWOT*, os pontos fortes, fracos, oportunidades e ameaças (*Strengths* – Pontos fortes, *Weakness* – Pontos fracos, *Opportunities* - Oportunidades e *Threats* - ameaças). Pontos fortes e fracos são considerados como a análise interna da empresa e as oportunidades e ameaças compõem a análise externa. Fazendo o uso dessa matriz, é possível avaliar de forma sintética os fatores externos e internos que influenciam na operação da organização.



### **3.2.2 A missão da empresa**

Segundo Wright, Kroll e Parnell (2010, p. 93), “é essencial que os stakeholders compreendam o motivo da existência da organização, ou seja, a sua missão”. Para Oliveira, a missão “é a determinação do motivo central da existência da empresa, ou seja, a determinação de quem a empresa atende com seus produtos e serviços. Corresponde a um horizonte dentro do qual a empresa atua ou poderá atuar” (OLIVEIRA, 2013, p. 50). Visto isso, entende-se que a missão é a razão de ser da empresa.

### **3.2.3 Instrumentos prescritivos e quantitativos**

Ainda seguindo o modelo proposto por Oliveira (2013), os instrumentos prescritivos do processo de planejamento estratégico proporcionam a explicitação do que deve ser feito pela empresa para que se direcione ao alcance dos propósitos estabelecidos dentro de sua missão, de acordo com a sua postura estratégica e se direcionando para a visão estabelecida.

Nessa fase, serão estabelecidos os objetivos, desafios e metas da organização, aliados à definição da estratégia a ser seguida e definidos de acordo com as políticas e diretrizes internas. Para o alcance desses objetivos, também são definidos os projetos, programas e planos de ação que serão seguidos pela empresa.

Os instrumentos quantitativos consistem nas projeções econômico-financeiras do planejamento orçamentário, devidamente associadas à estrutura organizacional da empresa, necessárias ao desenvolvimento dos projetos, programas, planos de ação e atividades previstas. Também se analisam quais os recursos necessários e quais as expectativas de retorno para o alcance dos objetivos, desafios e metas da empresa.

### **3.2.4 Controle e avaliação**

A fase de controle e avaliação existe para assegurar que os objetivos, metas, desafios, estratégias, projetos e planos de ação estabelecidos estão sendo conduzidos de forma adequada no período do planejamento estratégico, ou se deve ser tomada alguma posição de correção em função das análises efetuadas.

Oliveira (2013, p. 56) destaca que “é sempre necessário que seja analisada a realidade de cada empresa, do seu modelo de gestão, dos seus negócios, produtos e serviços, bem como dos fatores do seu ambiente, para que a decisão a respeito da melhor metodologia de planejamento estratégico seja realmente a mais acertada”.

A instituição pesquisada neste trabalho faz o uso do planejamento estratégico em ciclos de quatro anos, aliado ao desenvolvimento da metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC).

O *Balanced Scorecard* é uma metodologia desenvolvida pelos professores Robert Kaplan e David Norton no ano de 1992. Segundo os autores, o BSC é caracterizado como “um sistema de gestão estratégica para administrar a estratégia a longo prazo” (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 9). Também é definido pelos autores como uma ferramenta para os executivos “que traduz a visão e a estratégia da empresa num conjunto coerente de medidas de desempenho” (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 24).

Para Silva (2012), “o *Balanced Scorecard* é um sistema de informação para gerenciamento da estratégia empresarial. Traduz a missão e a estratégia da organização em um conjunto abrangente de medidas de desempenho financeiras e não-financeiras, que serve de base para um sistema de medição e gestão estratégica” (Silva, 2012, p. 97).

Kaplan e Norton afirmam que, à medida que cresce a adoção do BSC, as empresas constatam que ele pode ser utilizado para:

- a) esclarecer e obter consenso em relação à estratégia;
- b) comunicar a estratégia a toda a empresa;
- c) alinhar as metas departamentais e pessoais à estratégia;
- d) associar os objetivos estratégicos com metas de longo prazo e orçamentos anuais;
- e) identificar e alinhar as iniciativas estratégicas;
- f) realizar revisões estratégicas periódicas e sistemáticas;
- g) obter feedback para aprofundar o conhecimento da estratégia e aperfeiçoá-la. (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 20).

Atualmente, o BSC é muito utilizado para a verificação de indicadores de desempenho, conforme defende Silva (2012):

O BSC é uma ferramenta de avaliação que está sendo cada vez mais utilizada para medir desempenho. A estratégia da organização é avaliada segundo perspectiva financeira, perspectiva de cliente e medidas operacionais. (SILVA, 2012. p. 97).

Kaplan e Norton também se posicionam a respeito de indicadores de desempenho:

O BSC preserva os indicadores financeiros como a síntese final do desempenho gerencial e organizacional, mas incorpora um conjunto de medidas mais genérico e integrado que vincula o desempenho sob a ótica dos clientes, processos internos, funcionários e sistemas ao sucesso financeiro a longo prazo. (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 21).

Silva afirma que os objetivos mais significantes de um BSC são: “esclarecer e traduzir a visão e a estratégia; comunicar e associar objetivos e medidas estratégicos; planejar, estabelecer metas e alinhar iniciativas, e melhorar o feedback e o aprendizado estratégico” (SILVA, 2012, p.101).

### 3.3 ESTRATÉGIA EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO

Segundo Tachizawa e Andrade (2006), a atual realidade do ambiente global permitiu o surgimento de uma nova era em termos de competição, não apenas a partir de concorrentes conhecidos em mercados tradicionais ou de outras organizações que entram em determinados setores econômicos, mas também a partir da desintegração de barreiras de acesso a mercados anteriormente isolados e protegidos.

Estamos vivendo um momento de plena competição das organizações por cada espaço existente no mercado. Para isso, a gestão estratégica pode auxiliar a consolidar as empresas em suas determinadas áreas de atuação. Entendo que, com este cenário cada vez mais competitivo, a metodologia do BSC como estratégia para as IES privadas pode ser um diferencial na gestão da organização.

As barreiras que separavam setores econômicos e ramos de negócios do mercado e, conseqüentemente, as organizações que operavam dentro de tais setores estão caindo rapidamente. A competição pode surgir inesperadamente de qualquer lugar. Isto significa que as organizações, entre elas as instituições de ensino superior, não podem mais sentir-se excessivamente confiantes com as fatias de mercado de mercado e as posições competitivas conquistadas. (TACHIZAWA e ANDRADE, 2006, p. 22).

Para Silva (2012), as transformações que vêm ocorrendo nas organizações, principalmente na última década, são marcantes. Em especial, no ensino superior privado brasileiro, vários fatores confirmam essas transformações, tais como a profissionalização do setor, o avanço tecnológico, a internacionalização, as fusões, incorporações e cisões, as mudanças de comportamento do consumidor, entre outras, têm resultado em mudanças significativas no ambiente desse segmento, tornando-o vulnerável à competição extrema, forçando as IES a se reestruturarem ou até mesmo se reposicionarem no mercado e adotarem posicionamentos estratégicos, para garantir a sua sobrevivência.

A gestão eficiente de uma instituição de ensino superior é de grande complexidade. A criação de valor para alunos, professores, funcionários e sociedade está fundamentada no gerenciamento equilibrado dos ativos intangíveis (conhecimento, processos, sistemas e informação) e no planejamento e controle dos recursos financeiros que se traduzirão em excelência na prestação de serviços educacionais e na perenidade financeira do negócio. (SILVA, 2012, p. 16).

Tavares (2013, p. 150) afirma que “o cenário do segmento privado universitário nos últimos anos tornou a gestão universitária muito mais complexa, com desafios bem amplos e maiores riscos. A adoção de boas práticas de gestão não é mais uma opção institucional, mas um imperativo social, econômico e de sobrevivência às organizações que estão presentes no campo”.

Levando em consideração essas abordagens, a visão estratégica é uma forma de responder às inúmeras demandas e ao contexto a que se submete o setor de educação superior privada no Brasil.

Segundo Gama Filho e Carvalho (1998, apud TACHIZAWA E ANDRADE, 2006), entende-se por gestão estratégica um processo contínuo e adaptativo, pelo qual uma organização define (e redefine) sua missão, objetivos e metas, bem como seleciona suas estratégias e meios para atingir tais objetivos em determinado período de tempo, interagindo com o ambiente interno e externo. Tachizawa e Andrade propõem que, em se tratando de instituições de ensino superior, esse conceito seja ampliado mediante “a incorporação das atividades de controle estratégico das variáveis internas e externas à instituição de ensino, utilizando-se, inclusive, indicadores de gestão, de qualidade e de desempenho. Seriam incluídas, ainda, as

decisões de ajuste e realinhamento das ações internas da IES, em face das mudanças ambientais ocorridas” (2006, p. 84).

Para Silva, percebe-se no setor de ensino que, cada vez mais, as IES estão lançando mão de diversas iniciativas de melhoria, no esforço da inevitável e necessária transformação para a profissionalização da gestão, como garantia de sobrevivência no meio competitivo, dentre as quais o autor destaca:

- a) a gestão da qualidade total do ensino;
- b) dinamização da infraestrutura e logística;
- c) agilidade nas decisões;
- d) capacitação docente e do corpo técnico administrativo;
- e) sistemas de informação e gerenciamento de egressos;
- f) controle de custos, em especial o comprometimento da receita com a folha de salários, pela sua relevância;
- g) empowerment<sup>4</sup> dos colaboradores. (2012, p. 73).

Mais do que nunca, no cenário atual, as instituições de ensino passaram a competir entre si. Para Silva, competitividade é a capacidade de uma organização desenvolver e/ou sustentar vantagens competitivas que lhe permitam enfrentar a concorrência.

No ambiente universitário privado, segundo Silva (2013), a competitividade pode estar presente de acordo com o mercado em que a IES atua e as suas especificidades, nos cursos que ela oferta (ou produtos do ensino nas várias áreas do conhecimento) e o segmento de alunos/clientes que busca captar. Paralelo a isso, para todas as IES, o sistema de regulação imposto pelo Ministério da Educação torna o processo de competição entre as IES mais nivelado, fazendo com que todas tenham de cumprir as determinações legais vigentes.

Hoje as IES se veem obrigadas a enfrentar uma concorrência oriunda de novos entrantes, como por exemplo: ensino a distância, novas instituições, universidades corporativas, etc.

Com isso, a capacidade instalada e a oferta são maiores que a demanda, influenciando para que as vagas oferecidas pelas IES nos processos seletivos sejam maiores que os candidatos inscritos e reingressantes efetivos. (SILVA, 2013, p. 73).

---

<sup>4</sup> Empowerment é um conceito de Administração de Empresas que significa "descentralização de poderes", ou seja, sugere uma maior participação dos trabalhadores nas atividades da empresa ao lhes ser dada maior autonomia de decisão e responsabilidades.

Visto isso, verifica-se que atualmente a capacidade instalada é muito maior que a demanda, tornando o setor de educação em nível superior privado extremamente competitivo. Para sobreviver ao mercado, resta às IES a adoção de uma gestão estratégica planejada de acordo com as necessidades e objetivos particulares de cada instituição.

### 3.4 EVASÃO ACADÊMICA

Basicamente, entende-se por aluno evadido aquele que ingressou em um curso, mas não o concluiu. O conceito de evasão acadêmica segundo o MEC é: “a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (BRASIL/MEC, 1997, p. 19). Gaioso (2005 apud BAGGI e LOPES 2011, p. 356) resumidamente afirma: “A evasão é um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos”.

Segundo Lobo (2012, p. 1),

a evasão é um dos maiores problemas de qualquer nível de ensino e o é, também, no ensino superior brasileiro, público e privado. O abandono do aluno sem a finalização dos seus estudos representa uma perda social, de recursos e de tempo de todos os envolvidos no processo de ensino, pois perde o aluno, seus professores, a instituição de ensino, o sistema de educação e toda a sociedade (ou seja, o país).

Baggi e Lopes também afirmam que a evasão “é um problema que vem preocupando as instituições de ensino em geral, sejam públicas ou privadas, pois a saída de discentes provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas” (2011, p. 356). Para este estudo, nosso foco será em relação ao segmento das instituições de ensino superior privadas.

#### 3.4.1 Evasão acadêmica no ensino superior privado

A evasão acadêmica pode ocorrer em todos os níveis de ensino, mas este trabalho aborda prioritariamente a realidade das instituições de ensino superior privadas. Sobre esse tema, Silva Filho et al (2007) afirmam:

a evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico. (2007, p. 642).

Na literatura acadêmica brasileira, existem artigos, dissertações e teses sobre evasão no Brasil, porém o que falta são publicações que buscam estudar o fenômeno de um ponto de vista mais abrangente, oferecendo categorizações que auxiliem o trabalho de análise do fenômeno da evasão (categorias envolvendo causas, tipos, consequências, estratégias de prevenção, etc.). Assim, o referencial teórico básico deste capítulo vem de publicação do professor Vincent Tinto, titular da universidade de Syracuse nos Estados Unidos, e que estudou o fenômeno da evasão no ensino superior daquele país.

Tinto (1993, p. 3) afirma que, embora exista uma impressão de quais tipos de ação funcionam para a redução da evasão, há uma dificuldade de dizer aos gestores de instituições como e quais ações diferentes funcionam para a realidade de cada instituição e para cada perfil de aluno.

Para as instituições, as consequências com as altas taxas de evasão podem ser mensuradas em diferentes termos, não menos preocupantes. Tinto (1993, p. 2) afirma que a experiência de uma diminuição das matrículas varia consideravelmente entre as IES. Enquanto algumas instituições, principalmente as prestigiadas faculdades privadas e universidades, continuam a ganhar matrículas, muitas pequenas e menos prestigiadas universidades públicas e privadas sofreram declínios dramáticos e chegaram a um colapso financeiro resultando até no encerramento das suas atividades. No caso da instituição em estudo, a mesma segue crescendo em número de alunos, porém o crescente índice de evasão nos últimos ciclos tem chamado a atenção.

Ainda segundo o autor, as instituições estão considerando a retenção de estudantes como o único plano de ação para garantir a sua sobrevivência, e um número crescente tem voltado suas energias nessa direção. Propor a criação de um programa estratégico de permanência de alunos é um dos objetivos deste trabalho.

Silva Filho (2007, apud BAGGI e LOPES, 2010) afirma que as instituições apontam em geral que o principal motivo para a evasão é a falta de recursos

financeiros por parte dos alunos para cumprirem com as mensalidades. Porém, “é importante que se priorize também a compreensão das questões de ordem acadêmica, como as expectativas do aluno em relação ao curso ou à instituição que podem encorajá-lo ou desestimulá-lo a priorizar a conclusão do curso” (BAGGI e LOPES, 2010, p. 356).

### **3.4.2 O modelo longitudinal segundo Tinto (1993)**

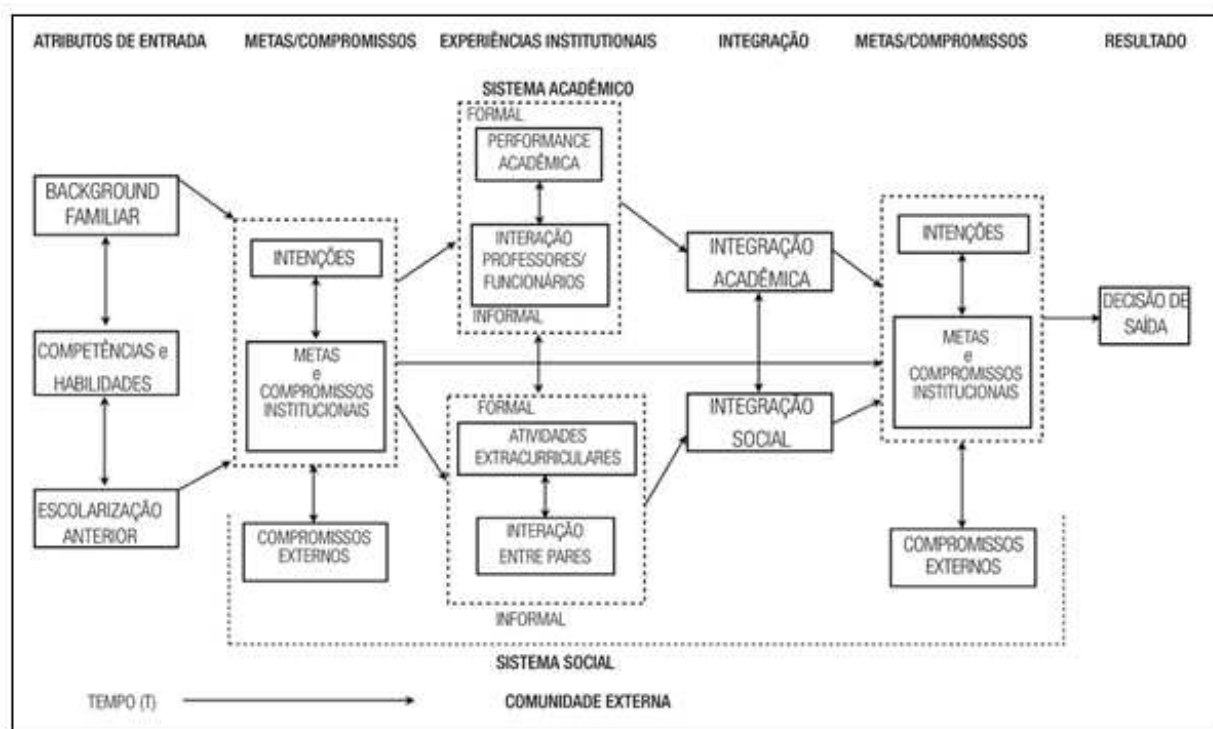
Tinto (1993) propõe um modelo teórico sobre o processo de permanência/evasão nas universidades. Pode ser entendido com um modelo institucionalmente orientado, baseado na integração tanto acadêmica como social dos alunos. Conforme esse modelo, a decisão de permanecer ou evadir da instituição é influenciada pelo nível de conexão entre as partes.

O modelo tem como objetivo ser relevante em termos de políticas, pois pode ser empregado por funcionários como um guia para ações institucionais para reter mais estudantes até a conclusão do curso. Ele é estruturado para permitir que os gestores institucionais identifiquem os elementos do ambiente acadêmico e social que podem afastar o aluno da conclusão do seu curso. Ao permitir essa identificação, o modelo visa permitir que os funcionários perguntem e respondam à pergunta: “Como a instituição pode ser alterada para melhorar a retenção no campus?” (TINTO, 1993, p. 113).

Na Figura 6, apresenta-se o modelo longitudinal de evasão de alunos, conforme Tinto (1993).



Figura 6 – O modelo longitudinal de evasão de alunos, segundo Tinto (1993)



Fonte: Adaptado de Tinto (1993, p. 114)

Tinto explica desta forma o modelo longitudinal:

Em termos gerais, o modelo ilustra que a evasão das instituições pode ser vista como decorrente de um processo longitudinal de intercâmbio entre um indivíduo com atributos, habilidades, recursos financeiros, experiências educacionais prévias e disposições (intenções e compromissos) e outros membros da comunidade acadêmica e social da instituição. A experiência do indivíduo nesses sistemas, conforme indicado por sua integração intelectual (acadêmica) e social (pessoal), modifica continuamente suas intenções e compromissos. As experiências positivas (as integrativas) reforçam a persistência através do seu impacto sobre as intenções e compromissos elevados tanto para a meta de conclusão da faculdade como para a instituição em que a pessoa se encontra. Experiências negativas ou mal-intencionadas servem para enfraquecer intenções e compromissos, especialmente compromisso com a instituição, e assim aumentar a probabilidade de que o aluno interrompa seus estudos. (1993, p. 113).

Ao mesmo tempo, o modelo vê a instituição e as comunidades sociais e acadêmicas que o compõem, relacionando-se em um ambiente externo composto de comunidades externas com seu próprio conjunto de valores e exigências comportamentais (TINTO, 1993). Como tal, reconhece o fato muito óbvio de que, para muitos estudantes que vão para a faculdade, o ensino superior é apenas um entre vários compromissos que têm de equilibrar ao longo da carreira da faculdade. Para o autor, “nesse caso, os compromissos externos são vistos como alterando as intenções

(plano) e os compromissos institucionais e de objetivos pessoais que o estudante tem na entrada e ao longo do curso. E esses compromissos externos em grande parte (mas não inteiramente) são independentes do mundo interno da instituição” (TINTO, 1993, p. 115).

Tinto considera que os indivíduos carregam seu “background familiar” antes de ingressar nas instituições. Esses atributos podem ter impactos diretos no processo de evasão, além dos fatores de desempenho acadêmico dentro da instituição. Tinto (1993) destaca o impacto desses atributos sobre a evasão:

Os indivíduos entram em instituições de ensino superior com uma variedade de origens familiares e comunitárias diferentes (conforme o status social, a educação dos pais e o tamanho da comunidade), uma variedade de atributos pessoais (sexo, raça e habilidades físicas), habilidades (intelectuais e sociais), recursos financeiros, disposições (motivações, preferências intelectuais, sociais e políticas) e diferentes tipos de experiências e realizações educacionais pré-universitárias. Cada atributo é postulado como tendo um impacto direto na evasão, como sugerido, por exemplo, pelo seu bem documentado efeito sobre os níveis de desempenho acadêmico na faculdade. Mais importante ainda, cada um afeta a saída indiretamente por meio de seu efeito sobre a formulação contínua de intenções e compromissos individuais em relação a futuras atividades educacionais. Intenções ou objetivos especificam tanto o nível e tipo de educação como a ocupação desejada pelo indivíduo. Os compromissos indicam o grau em que o indivíduo está comprometido tanto com a realização desses objetivos (compromisso com metas) como com a instituição na qual eles ingressam (compromisso institucional). Estes, juntamente com habilidades e disposições, descrevem os recursos financeiros, sociais e intelectuais e orientações sobre a continuidade educacional que os indivíduos trazem com eles para o ambiente da faculdade. Juntamente com os compromissos externos, eles ajudam a estabelecer as condições iniciais para interações subsequentes entre o indivíduo e outros membros da instituição. (TINTO, 1993, p. 115).

Atendendo aos atributos e disposições individuais, o modelo mostra ainda que as experiências subsequentes com a instituição, principalmente aquelas decorrentes de interações entre o indivíduo e outros membros da IES, sejam eles estudantes, funcionários e professores, estão relacionadas com a continuidade nessa instituição. As experiências interativas que melhoram sua integração social e intelectual são vistas como aumentando a probabilidade de que o indivíduo persista na instituição até a conclusão do curso, por causa do impacto que as experiências integrativas têm sobre a contínua reformulação de metas e compromissos individuais. A integração positiva serve para elevar os objetivos e fortalecer os compromissos tanto com esses

objetivos quanto com a instituição dentro da qual eles podem ser atingidos. Por outro lado, o modelo postula que, sendo as outras coisas iguais, quanto menor o grau de integração social e intelectual das pessoas nas comunidades acadêmica e social do colégio, maior a probabilidade de evasão.

Na medida em que o indivíduo também participa de comunidades externas à IES (família, trabalho e comunidade), há repercussão sobre a relação do acadêmico com a sua instituição, pois o modelo mostra que eventos nessas comunidades também podem auxiliar no processo de permanência do aluno. Segundo Tinto (1993),

O modelo defende que os eventos externos podem influenciar a saída indiretamente por meio de seu impacto na integração social e acadêmica dos estudantes e/ou diretamente por meio de seu efeito sobre os compromissos. Como tal, o modelo deixa aberta a possibilidade de que os indivíduos podem se retirar da faculdade, mesmo quando as experiências dentro da faculdade são em grande parte positivas. Ao mesmo tempo, também permite o fato de que comunidades externas, por exemplo a família, podem reforçar essa lógica. (1993, p. 116).

Como os recursos financeiros são considerados como parte do conjunto mais amplo de atributos individuais, o modelo mostra que o impacto primário dos recursos financeiros (ao contrário da ajuda financeira) sobre a continuidade dos estudos será indireto. Sua influência será sentida através do impacto sobre o caráter de ingresso na faculdade (onde e em que forma o comparecimento ocorre) e sobre a natureza das intenções e compromissos dos alunos.

Esse modelo reforça a importância de que exista uma transição do ensino médio para o superior, para que a adaptação à nova realidade seja conduzida de maneira tranquila. Tinto ainda comprova em seu estudo que a grande maioria dos estudantes evade no primeiro ano da graduação.

De acordo com Tinto (1975, apud MARCURI, MORAN e AZZI, 1995),

é a interação entre o compromisso do indivíduo de completar a universidade e seu compromisso com a instituição que determina se o indivíduo decidirá abandonar ou não a universidade, e as formas de evasão que adotará. Por exemplo, baixo compromisso pessoal em completar a universidade e baixo compromisso institucional podem levar à evasão. Um compromisso suficientemente alto com o objetivo de completar a universidade, mesmo com níveis mínimos de integração acadêmica e/ou social (portanto baixo compromisso institucional) podem levar o indivíduo a 'aguentar' a universidade até terminar o curso ou até que seja 'forçado' a abandoná-lo devido ao

desempenho acadêmico insuficiente. Os resultados da experiência pessoal no domínio acadêmico podem levar a pessoa a reavaliar suas expectativas educacionais e decidir retirar-se voluntariamente da instituição a despeito de nela estar integrado socialmente. Por outro lado, altos compromissos institucionais podem levar o indivíduo a permanecer na instituição. Mesmo quando há pequeno compromisso com o objetivo de completar a graduação. (MERCURI, MORAN e AZZI, 1995, p. 3).

Ainda sobre motivos que levam o aluno a evadir, Baggi e Lopes (2011, apud VITELLI e FRITSCH, 2016, p. 911) afirmam:

Percebemos que a evasão tem múltiplas razões, dependendo do contexto social, cultural, político e econômico em que a IES está inserida. Pode estar relacionada, por exemplo, diretamente à má qualidade de ensino oferecida pelas instituições, provocando a perda definitiva do aluno. Para que haja mudanças substantivas nesse processo, seria preciso desenvolver uma reflexão mais sistemática sobre a relação entre a avaliação institucional e seus vários significados para ampliar um caminho de propostas concretas e projetos de abandono escolar ao aluno devido às desigualdades sociais quanto à conclusão do ensino superior.

### **3.4.3 Princípios para uma retenção efetiva**

A fim de abordar a questão prática do que as instituições podem fazer para aumentar a retenção estudantil, segundo Tinto (1993), devemos primeiro considerar a questão prévia de como o abandono escolar deve ser definido. A resolução dessa questão é essencial para o desenvolvimento de programas de retenção eficazes. Como parte indispensável do desenvolvimento de tais programas, as instituições devem decidir quais as formas de saída do aluno que devem ser definidas como abandono e, portanto, deveriam ser objeto de ação institucional.

A publicação da comissão especial de estudos sobre evasão nas IES públicas (BRASIL/MEC, 1997 p. 19) caracteriza a evasão da seguinte forma:

- a) evasão de curso: quando o aluno desiste de um curso para fazer outro dentro da mesma IES;
- b) evasão da instituição: quando o aluno desiste de estudar em uma IES para estudar em outra;
- c) evasão do sistema: quando o aluno abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Neste estudo, será considerado evasão quando o aluno evadir da instituição, por qualquer motivo que não seja a conclusão do curso.

Para Tinto (1993), as instituições devem levar a sério a tarefa de avaliar as causas de saída dos alunos. No caso, devemos saber não só quem sai, mas também o motivo. Para isso, as instituições precisam elaborar sistemas de avaliação da saída de alunos que avaliem as experiências dos alunos dentro da instituição, de modo a conduzir à determinação de como essas experiências estão ligadas a diferentes formas de progressão e saída dos alunos. Mais importante ainda, as instituições devem ser capazes de discernir de forma confiável como suas próprias ações têm impacto sobre a evasão ou retenção dos alunos.

De acordo com Tinto (1993), existem alguns princípios que podem ajudar as instituições a estabelecer diretrizes para suas próprias deliberações. Esses princípios se referem a duas questões separadas: a correspondência entre as necessidades, interesses e os objetivos dos alunos e da instituição; e a missão educativa das instituições de ensino superior:

- a) fracasso individual e institucional: As instituições não devem definir a desistência de forma a contrariar a compreensão dos alunos sobre a sua saída. Se o aluno não define o seu próprio comportamento como representando uma forma de fracasso, não deve a instituição fazê-lo;
- b) a questão da missão educacional: No curso da definição de uma política de retenção, as instituições devem não só determinar os objetivos e compromissos de ingressar novos alunos, mas também discernir seus próprios objetivos e compromissos.
- c) compromisso institucional com os alunos: Programas de retenção eficazes são comprometidos com os alunos que servem. Eles colocam o bem-estar dos alunos acima dos objetivos institucionais.
- d) compromisso educacional: programas de retenção eficazes são comprometidos com a educação de todos, e não apenas alguns de seus alunos.
- e) comunidade social e intelectual: Programas de retenção eficazes são comprometidos com o desenvolvimento de comunidades sociais e educativas de apoio, nas quais todos os alunos são integrados como membros competentes. (TINTO, 1993, p. 145-148).

Após abordar os princípios da retenção efetiva, o autor sugere os princípios básicos para a implementação de um programa de retenção de alunos, que são:

- a) as instituições devem fornecer recursos para o desenvolvimento de programas e incentivos para a participação no programa que chegam ao corpo docente e ao pessoal;
- b) as instituições devem comprometer-se com um processo de desenvolvimento de programas a longo prazo;
- c) as instituições devem apropriar-se das mudanças institucionais nas mãos de todos aqueles que estão no campus e que precisam implementar essa mudança;
- d) as ações institucionais devem ser coordenadas de forma colaborativa para assegurar uma abordagem sistemática para a retenção de alunos;
- e) instituições devem agir para garantir que o corpo docente e corpo técnico/administrativo possuam as habilidades necessárias para ajudar e educar seus alunos;
- f) as instituições devem fazer a antecipação dos seus esforços em prol da retenção dos estudantes;
- g) as instituições e os programas devem avaliar continuamente a sua ação com vista à melhoria. (TINTO, 1993, p. 148-153).

#### **3.4.4 Programas de retenção de sucesso**

Para Tinto (1993, p. 154), a retenção dos alunos funcionará quando a seguinte pergunta conseguir ser respondida: "O que é que as instituições podem fazer em termos programáticos para promover o fim da evasão dos alunos?" Ao respondermos a essa pergunta, temos de levar a sério o fato de que os alunos com diferentes razões para sair e, possivelmente, diferentes tipos de alunos, são suscetíveis de responder de diversas maneiras e em momentos distintos para diferentes formas de ação institucional. A arte da retenção institucional bem-sucedida é equilibrar essas necessidades variáveis em um programa de ação coordenado e cuidadosamente programado. É fato que existem diferentes modalidades de instituições, e cada uma delas requer uma adaptação nesse programa de retenção.

Programas que podem funcionar bem na retenção de estudantes em uma instituição podem não ser igualmente eficazes em outra. As instituições diferem, entre outras maneiras, tanto nos atributos de seus alunos e funcionários quanto nos tipos de recursos organizacionais de que dispõem para atuar em relação ao problema da saída do estudante. Mais importante ainda, podem diferir nas forças contextuais que dão origem a diferentes formas de evasão de alunos.

Para fins organizacionais, a discussão de programas começa com o primeiro contato que o aluno faz com a instituição, ou seja, as admissões (setores de captação de alunos) e prossegue em conjunto com o aluno através da "carreira típica de estudante" até a conclusão do curso de graduação.

#### 3.4.4.1 Recrutamento e admissão na faculdade

É durante o processo de busca e escolha de uma instituição que os indivíduos fazem suas primeiras impressões sobre o caráter social e intelectual dessa instituição. A importância de tais impressões vai além da decisão de frequentar a instituição. Como as expectativas de pré-entrada influenciam o caráter das experiências iniciais dentro da instituição, elas também afetam a retenção após a entrada. Sobre as expectativas iniciais dos alunos, Tinto afirma:

A formação, por exemplo, de expectativas irrealistas ou equivocadas sobre a qualidade da vida social e/ou acadêmica pode levar a decepções iniciais. Sem modificação, elas podem levar a uma eventual desistência do aluno, desencadeando uma série de interações não integradoras baseadas na percepção do indivíduo de ter sido enganado ou ter errado seriamente em sua escolha de instituição. [...] O problema aqui não é simplesmente expectativas irrealistas, mas escolha incorreta. Esses desajustes podem ocorrer tanto no âmbito acadêmico, quando as pessoas se encontram mal preparadas ou superpreparadas para o nível de trabalho acadêmico existente, ou no âmbito social, quando as pessoas descobrem, para seu desânimo, que estão seriamente em desacordo com as normas prevalecentes das comunidades sociais da instituição. (1993, p. 155).

Se os alunos fossem mais bem informados, talvez nem ingressassem na instituição. Em qualquer caso, os que entraram teriam feito isso com base em informações mais precisas e realistas e, portanto, expectativas realistas sobre o caráter da vida institucional. A ação mais óbvia, nesse caso, é assegurar que todos os materiais publicitários produzidos e distribuídos sejam informativos, precisos, completos e reflexivos sobre todo o contexto da instituição. Seja qual for o formato das informações, nesse caso, a honestidade é a melhor política.

Para Tinto (1993), as admissões devem ser claras com os futuros alunos sobre as expectativas que a instituição tem para eles. Padrões de comportamento educacional e social devem ser claramente delineados para que seja claro o que a instituição espera de seus alunos.

Algumas instituições, tais como a universidade de Syracuse, nos Estados Unidos, formalizaram, em seus contratos de prestação de serviço a descrição dos serviços prestados e também das expectativas que a instituição tem em relação aos

seus estudantes. Trata-se de retratar de forma tão precisa e completa os tipos de estudantes, professores e funcionários e os tipos de comunidades sociais e intelectuais que existem no campus e serão encontradas pelos futuros estudantes após o ingresso na IES. Trazendo para a realidade brasileira, entendo que uma boa cartilha de boas-vindas com informações precisas possa atender a essa particularidade. Presumivelmente, quanto mais informada a escolha, melhor ela será e mais realistas serão as expectativas quanto ao caráter da instituição escolhida.

Embora exista uma discussão em torno dos profissionais que trabalham na admissão de estudantes, independentemente das metas de captação estabelecidas, para Tinto (1993), os mesmos devem estar preparados para orientar os alunos e identificar as necessidades dos mesmos, resultando em engajamento por parte dos alunos em relação à instituição.

#### *3.4.4.1.1 Orientação*

A maioria dos programas de orientação enfatiza a provisão de informação. A maioria dos novos alunos é rápida em expressar sua necessidade de informações precisas e completas sobre o caráter da vida institucional e sobre os requisitos do sistema acadêmico que em breve eles estarão entrando. Eles simplesmente querem e precisam saber o que é esperado deles para completar seus programas de graduação universitária. E eles querem saber onde encontrar assistência quando for necessário fazê-lo.

Dessa forma, segundo Tinto (1993), programas de orientação eficazes funcionam para ajudar os novos alunos a fazer a difícil transição para o mundo do ensino superior e ajudar a estabelecer a base para o desenvolvimento dos importantes vínculos pessoais que serão a base para integração do indivíduo no contexto da IES.

#### *3.4.4.1.2 Avaliação prévia ao ingresso*

A utilidade dos programas de orientação para a retenção dos alunos não se limita ao seu papel na integração dos alunos. Os programas de orientação também podem fornecer o cenário das expectativas dos novos acadêmicos, suas necessidades e preocupações, em uma espécie de triagem dos alunos. Eles podem



ser usados não apenas para identificar e colocar os alunos em cursos adequados, mas também para o assessoramento e aconselhamento aos alunos.

Esses procedimentos de triagem podem ser usados para aumentar a retenção, mas devem ser empregados com muito cuidado. Tinto afirma que “esses procedimentos podem e devem ser utilizados como parte de um ‘sistema de alerta precoce’ institucional para identificar estudantes de alto risco de evasão que provavelmente necessitarão de assistência adicional para concluir seus cursos de graduação” (1993, p. 161).

A avaliação pré-entrada tem sido empregada com sucesso por uma grande variedade de instituições nos Estados Unidos como parte de programas de assessoramento e aconselhamento de primeiro ano. Questionários são utilizados para identificar necessidades, preocupações e interesses dos alunos.

#### 3.4.4.2 O primeiro ano do curso de graduação

Segundo Tinto (1993), o período crítico na carreira estudantil ocorre no primeiro ano de faculdade, especialmente durante o primeiro semestre. É nesse estágio que ocorre a transição social e acadêmica do aluno para a vida no ensino superior. Muitos alunos novos, especialmente aqueles que estão se afastando de casa, têm dificuldade em se adaptar às exigências mais rigorosas da vida universitária. Nesse período, o indivíduo é menos integrado e, portanto, menos comprometido com a instituição.

Nesse período é que a instituição deve redobrar a atenção com seus alunos e manter contato efetivo com o acadêmico para que ele se sinta integrado com a instituição e auxiliar o aluno a fazer a transição para o ensino superior.

Tinto (1993) sugere cinco ações básicas para serem aplicadas durante o primeiro ano de graduação, as quais serão abordadas nas seções seguintes.

##### 3.4.4.2.1 *Assistência de transição*

Os programas de assistência à transição são projetados para ajudar os indivíduos a superar ou pelo menos lidar com as muitas dificuldades sociais e acadêmicas que surgem na transição para a faculdade. Estes normalmente enfatizam problemas acadêmicos, sociais e/ou residenciais.

#### *3.4.4.2.2 Construção de comunidades acadêmicas*

Seu objetivo de longo prazo é a incorporação de indivíduos nas comunidades acadêmicas e sociais da instituição. Esses programas vão além das meras formalidades da vida universitária e envolvem estudantes, professores e funcionários em uma variedade de interações formais e informais sobre uma variedade de tópicos pertinentes às necessidades e interesses dos novos alunos.

#### *3.4.4.2.3 Participação e apoio acadêmico*

Um número crescente de instituições está estabelecendo programas educacionais especiais ou cursos projetados especificamente para o aluno iniciante, ativamente envolvendo os alunos em uma forma cooperativa no processo de aprendizagem. Os programas se esforçam para promover tanto a aprendizagem como a retenção, através da participação ativa dos alunos.

#### *3.4.4.2.4 Monitoramento dos acadêmicos*

Dada a importância do primeiro ano para a retenção em geral e para o crescimento da aprendizagem em particular, as instituições também começaram a implementar sistemas que monitoram o progresso dos alunos. Como parte desse monitoramento, algumas instituições instituíram "sistemas de alerta precoce". Estes são concebidos, em teoria, para fornecer à instituição e, por sua vez ao aluno, uma indicação precoce de dificuldade. Em princípio, eles são estruturados de modo a assegurar que esse "alerta" ou "alerta acadêmico" chegue cedo o suficiente para ser útil. Os sistemas de alerta precoce podem estar vinculados a sistemas informatizados de rastreamento de alunos que permitam à instituição monitorar o progresso dos alunos em toda a instituição.

#### *3.4.4.2.5 Assistência aos alunos*

A utilização de programas de assistência e aconselhamento durante a primeira parte da carreira do estudante realça o fato de que nem todos os alunos entram na

faculdade com objetivos claramente definidos. E mesmo aqueles que têm objetivos muitas vezes poderão mudá-los durante a trajetória na faculdade.

A eficácia desse tipo de programa é reforçada quando são parte integrante e positiva do processo educacional e que todos os alunos devem experimentar. Programas de assistência e aconselhamento eficazes também tendem a ser sistematicamente vinculados aos outros serviços e programas de estudantes no campus.

#### 3.4.4.2.6 Assistência financeira

Quando se fala em evasão de alunos, normalmente se vincula a esse fenômeno a dificuldade financeira dos estudantes. Flutuações de curto prazo nas finanças podem e fazem com que parte dos alunos se retire da faculdade. Embora algumas dessas partidas sejam temporárias, outras não são. Segundo Tinto (1993), pode-se afirmar que os programas de ajuda financeira podem, em certas situações, ajudar a evitar a evasão, permitindo que os estudantes superem dificuldades financeiras temporárias.

Existe a possibilidade de alunos trabalharem e estudarem na mesma instituição, para auxiliar no custeio dos estudos. É uma possibilidade interessante, segundo Tinto (1993), pois integra ainda mais o aluno à comunidade acadêmica, mas deve-se ter o cuidado de que o trabalho não prejudique o aproveitamento acadêmico do estudante.

É também muito comum os alunos apontarem dificuldades financeiras como motivo de cancelamento dos estudos, porém esse não ser o real motivo da evasão. É somente uma forma educada de descrever o descontentamento com algum motivo dentro da instituição.

#### **3.4.5 Políticas de retenção para diferentes categorias de alunos**

Tinto (1993) aborda sobre políticas de retenção para cinco categorias diferentes de estudantes: de alto risco acadêmico, de cor, adultos, de honra e de transferência. A intenção do autor não é lidar com todas as variáveis possíveis na implantação de um programa de retenção, mas sim mostrar que o programa pode variar para cada perfil de grupos de estudantes.

Tinto faz uma observação sobre a divisão de categorias de estudantes:

É preciso repetir que, em discussões deste tipo, devemos ter muito cuidado para não perder de vista o fato de que o que poderia ser dito para se aplicar, em geral, a um grupo de estudantes, precisa aplicar-se igualmente bem a todos os membros desse grupo. No mesmo sentido em que a evasão é um evento individual, a política também deve ser baseada nas necessidades do indivíduo. Em todos os casos, as instituições devem avaliar as necessidades de cada indivíduo e tratar essas necessidades numa base individual. Quando se fazem suposições categóricas sobre as necessidades de estudantes não tradicionais e sobre programas especiais concebidos para aqueles assim categorizados, corre-se o grande perigo de restringir seriamente as opções de algumas, se não muitas, das pessoas assim rotuladas. Em última análise, as políticas de retenção eficazes são altamente individuais. Elas começam e terminam com a premissa de que a instituição existe para servir as necessidades do indivíduo, não do grupo. (1993, p. 191).

Em relação aos alunos que iniciam seu curso em uma instituição e solicitam transferência para outra, Tinto (1993) entende que merecem uma atenção especial no desenvolvimento de uma política de retenção. Isso se deve ao fato de que os estudantes que ingressam por essa modalidade são menos propensos a concluir seus cursos de graduação em comparação com os estudantes que permanecem em suas instituições iniciais. Não se pode afirmar que o simples fato da transferência seja o motivador para a evasão. Fatores como dificuldades de integração, deficiências individuais e motivação podem ser alguns motivos a serem considerados.

Também existe o perfil de aluno de transferência que busca um diferencial na nova instituição. Esse tipo de aluno é mais preocupado com a educação e com a qualidade do curso e da IES. Procura um lugar onde será mais desafiado e melhor preparado durante sua formação.

Para os alunos transferidos, segundo Tinto (1993), os programas de retenção devem fornecer os mesmos benefícios ou tratamentos dos ingressantes regulares, tais como os programas de orientação e integração na nova IES. Não é preciso um programa de integração específico para os alunos de transferência, o que seria um erro segundo o autor. Basta inseri-los com os demais ingressantes.

### 3.4.6 Políticas de retenção para diferentes instituições

Para Tinto (1993), os programas e políticas institucionais de retenção podem diferir entre as categorias de instituições de ensino superior. Programas desenvolvidos de acordo com as principais características de cada instituição tendem a ter maiores chances de sucesso.

#### 3.4.6.1 Retenção em instituições não-residenciais

Segundo Tinto (1993), observando o cenário norte-americano, as comunidades estudantis, acadêmicas ou sociais, não são tão numerosas nem tão difundidas em instituições não-residenciais em comparação com as instituições residenciais, uma modalidade de instituição pouco difundida no Brasil. Nas instituições não-residenciais o envolvimento do aluno com a instituição é menor e conseqüentemente o aluno tem maiores chances de evadir. Para o autor, a programação na retenção em instituições não residenciais deve ter atenção especial em:

- a) estimular a construção de comunidades de sala de aula (grupos de estudo);
- b) fortalecer as comunidades estudantis e docentes dentro da instituição;
- c) aproximar o ambiente interno e externo da instituição;
- d) prestação de serviços aos alunos dentro da instituição.

#### 3.4.6.2 Retenção em instituições de dois anos

Neste caso, comparando com a realidade brasileira, este tópico diz mais respeito a instituições que oferecem somente cursos superiores de curta duração, como os cursos tecnológicos. A maioria dos itens apontados na seção anterior, senão todos, também podem ser aplicados no desenvolvimento de programas de retenção em faculdades tecnológicas. Com poucas exceções, essas instituições, os “*community colleges*” nos Estados Unidos, são não-residenciais e localizadas em ambientes em que a influência de comunidades externas é grande.

Segundo Tinto (1993), nessa realidade de instituição, as prerrogativas para o desenvolvimento de um programa de retenção são o desenvolvimento de comunidades de aprendizagens em sala de aula ou grupos de estudo, o fortalecimento

das comunidades sociais no campus e a prestação de serviços aos alunos dentro da instituição. Essas instituições devem ser muito mais determinadas em encontrar maneiras de ajudar os seus alunos e ofertar uma variedade de formas alternativas de envolver os alunos na vida acadêmica dentro da instituição.

Nos Estados Unidos, essas instituições, segundo o autor, tipicamente servem como “trampolim” de transferência para faculdades de quatro anos. A retenção em faculdades de dois anos pode, assim, ser melhorada, assegurando que os alunos possam, se assim o desejarem, receber dois anos de curso que funciona como o equivalente total a dois anos de estudo na maioria das instituições de quatro anos, ou seja, utilizar o argumento de conclusão de dois cursos superiores em quatro anos.

#### 3.4.6.3 Retenção em instituições urbanas

Trata-se de instituições localizadas nos grandes centros urbanos. Segundo Tinto (1993), as políticas abordadas nas seções anteriores também se apliquem a essa realidade. As faculdades urbanas relatam que em torno de 60% dos seus alunos necessitam de “*remedial courses*”, ou seja, cursos que visam superar lacunas do ensino básico e prepará-los para a educação em nível superior. É a realidade de grande parte das IES, cujos alunos são de famílias com poucos recursos, dividem seu tempo de estudo com o trabalho, e a dedicação à família.

Abordando as peculiaridades referentes às instituições urbanas, Tinto (1993) afirma:

A magnitude dos problemas que essas instituições enfrentam as distingue da maioria das outras instituições de ensino superior. Embora as políticas citadas acima possam ajudar, elas não abordam diretamente algumas das necessidades mais urgentes, ou seja, ajudar os alunos a vir para a aula e adquirir as habilidades acadêmicas básicas de que precisam para começar a trabalhar em direção a um programa de graduação. Aqui a tarefa de retenção, como a descrevemos acima, diminui a capacidade da instituição. Como as escolas secundárias do interior da cidade antes delas, essas instituições enfrentam a tarefa monumental de tentar desfazer os danos acumulados de muitos anos de escolaridade inferior e as múltiplas limitações do baixo poder aquisitivo dos alunos. (TINTO, 1993, p. 198).

Embora existam limites compreensíveis para o que pode ser realizado nessas situações, as IES estão demonstrando que um compromisso com os alunos, acompanhado com uma vontade de ir além dos limites da prática acadêmica tradicional, pode produzir resultados positivos. Seus alunos estão demonstrando que, tendo oportunidades de estudar, os mesmos o farão e poderão dedicar para isso um período de cerca de dez anos ou mais.

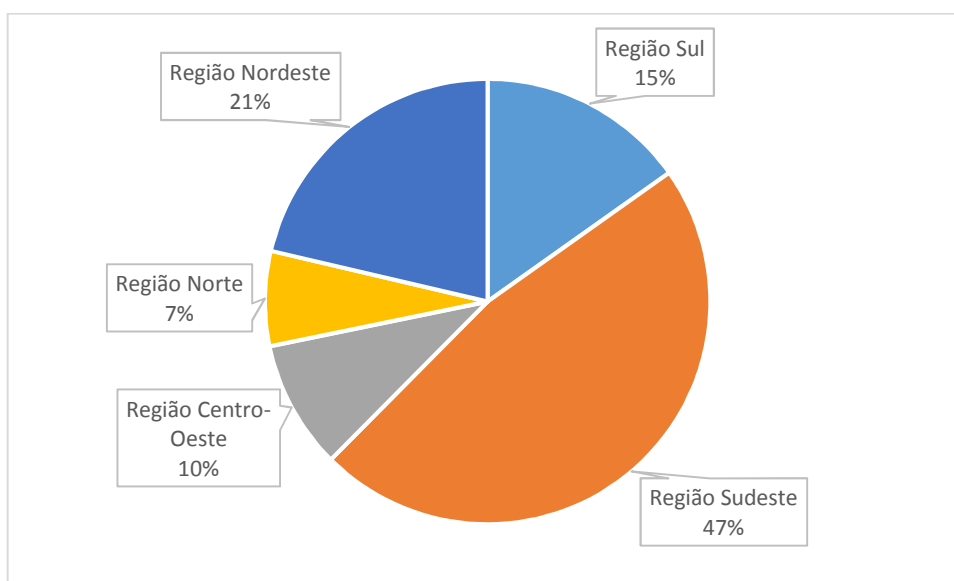
Tinto (1993) afirma que, embora consideremos um programa de retenção eficaz quando o aluno consegue concluir sua graduação, o perfil de aluno que procura esse tipo de instituição pode considerar como objetivo primordial a obtenção de trabalho em tempo integral, ao invés de concluir a graduação.

### **3.4.7 Evasão acadêmica no Brasil**

Segundo o censo da educação superior (INEP/MEC, 2014) o ensino superior brasileiro acumulava 7,8 milhões de alunos matriculados em 2014. Destes, 6,5 milhões em cursos presenciais (83%) e 1,3 milhão em cursos EAD (17%), sendo que 75% das matrículas estão concentradas na rede privada (5,9 milhões).

Apenas nos cursos presenciais, em 2014, havia no país 4,7 milhões de alunos matriculados na rede privada (72%) e 1,8 milhão na pública (28%), totalizando 6,5 milhões de matrículas. Na Figura 7, podemos visualizar a distribuição das matrículas no ensino superior presencial brasileiro por região do Brasil, sendo a Região Sudeste a com o maior número de matrículas, totalizando 3.100.000, ou seja 47%. Na Região Sul, onde está a sede da instituição pesquisada, são cerca de 996.000 alunos matriculados no ensino superior. Para este estudo, serão considerados somente os alunos matriculados em cursos presenciais.

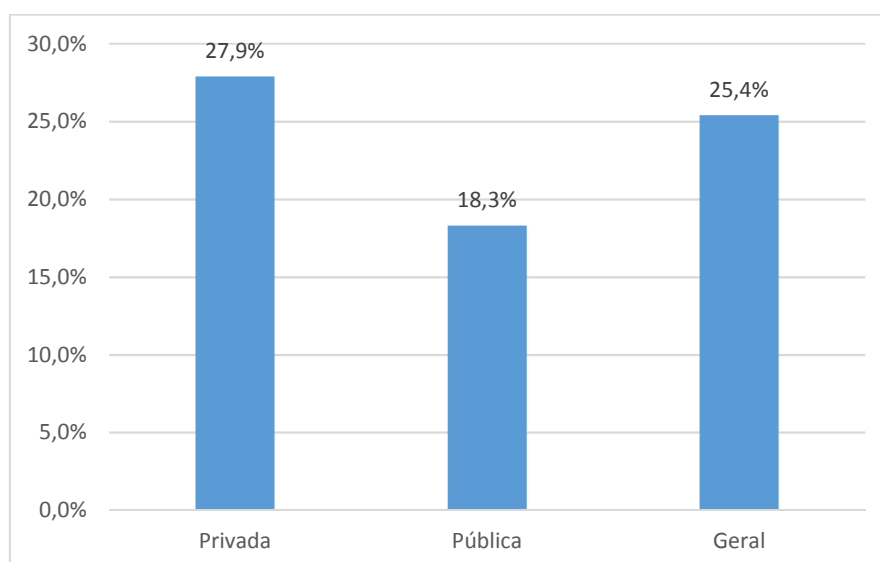
Figura 7 – Matrículas no ensino superior presencial por região - Ano 2014



Fonte: SEMESP / Censo da Educação Superior 2014.

A taxa de evasão é calculada com base nos alunos desistentes em relação ao total de alunos matriculados.<sup>5</sup> Em 2014, a taxa de evasão dos cursos presenciais no País atingiu o índice de 25,4%, sendo 27,9% na rede privada e 18,3% na pública, conforme mostra a Figura 8.

Figura 8 – Evasão no ensino superior brasileiro presencial em 2014.



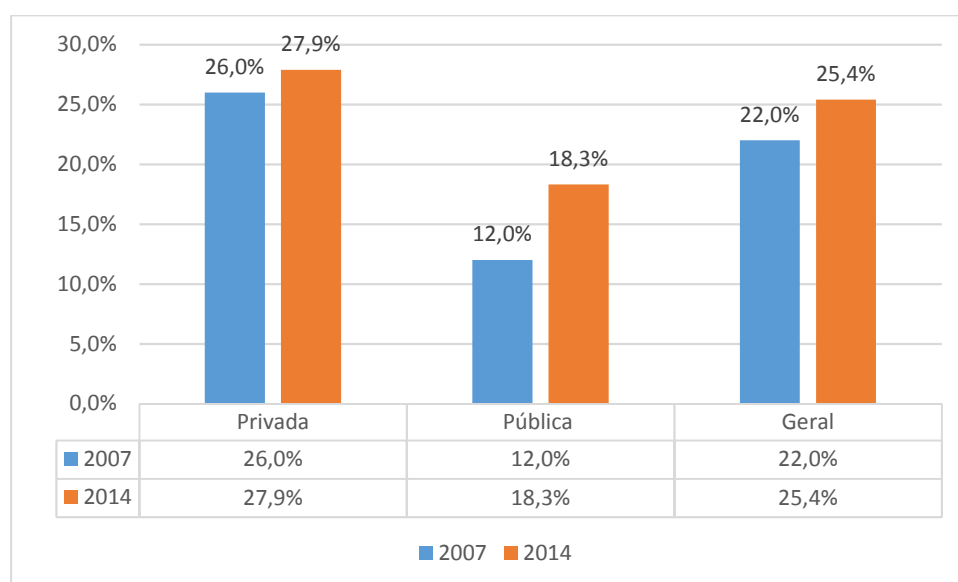
Fonte: SEMESP / Censo da Educação Superior 2014

<sup>5</sup> Taxa de Evasão Total = (Matrículas trancadas + desvinculado curso + falecidos) / (Total de alunos)



Silva Filho (2007) publicou uma pesquisa referente ao período compreendido entre os anos 2000 e 2005, onde apontou que no universo de todas as instituições de ensino superior do Brasil, a evasão média foi de 22%. No caso das IES privadas, a média foi de 26%, contra 12% nas instituições públicas. Nota-se, no período compreendido entre os dois estudos, que os índices de evasão sofreram um aumento significativo, se considerarmos que o número de matrículas cresceu 62% no mesmo período. Em 2007 eram 4.880.000 alunos no ensino superior presencial no Brasil. O comparativo entra os dois estudos está ilustrado na Figura 9.

Figura 9 – Evolução da taxa de evasão nos cursos presenciais no Brasil

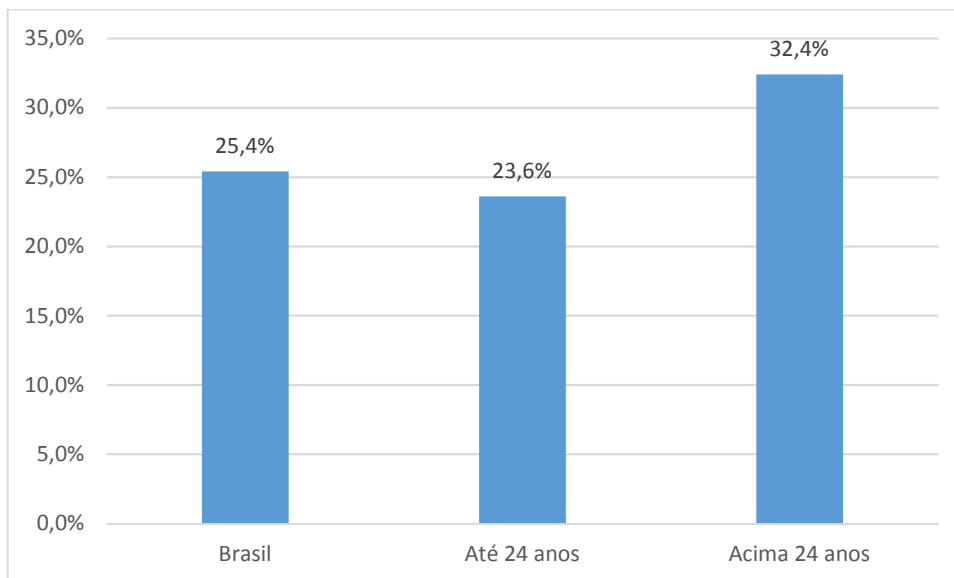


Fonte: SEMESP / Censo da Educação Superior 2014 e Silva Filho (2007).

A taxa de evasão nos cursos presenciais no Brasil para alunos com até 24 anos, segundo o SEMESP, é de 23,6%, inferior à dos alunos acima de 24 anos, que ficou em 32,4%.

É possível afirmar que os alunos com idade mais avançada têm maior dificuldade de integração com o meio acadêmico, uma das premissas de Tinto (1993) sobre as razões para o abandono, o que faz que os mesmos tenham maior tendência à evasão. Na Figura 10, é possível visualizar esses índices em comparação com a taxa de evasão nacional.

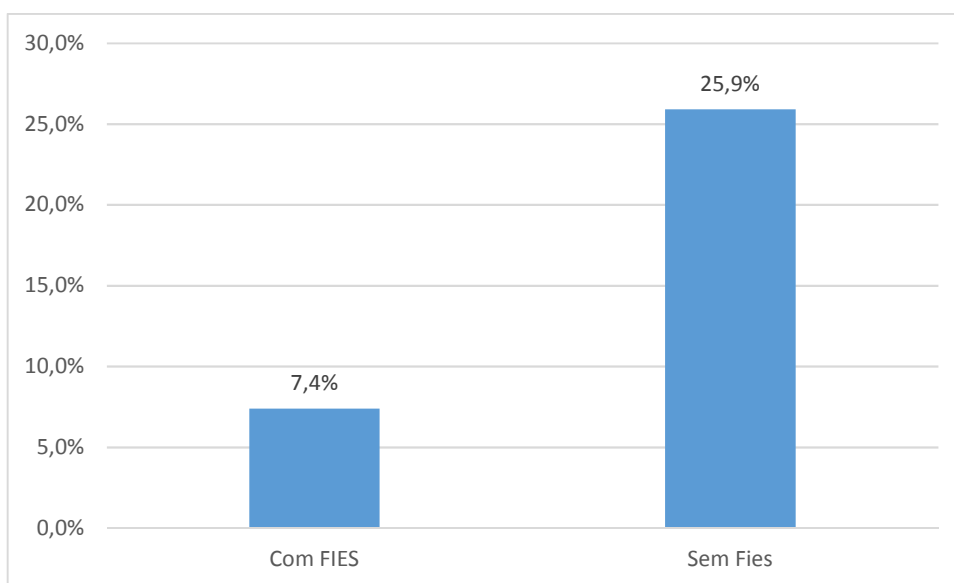
Figura 10 – Comparativo da taxa de evasão brasileira em relação à faixa etária dos alunos



Fonte: SEMESP / Censo da Educação Superior 2014

Tinto (1993) comprovou em seu estudo que a grande maioria dos estudantes evade no primeiro ano do curso de graduação. Atualmente, na rede privada, a taxa de evasão é extremamente menor entre os alunos com contratos firmados por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), oferecido pelo governo federal, evidenciando que o fator financeiro é uma das principais causas da evasão de estudantes.

Figura 11 – Taxa de evasão no primeiro ano de graduação no ensino superior privado: comparação de alunos com e sem FIES (2014)



Fonte: SEMESP / Censo da Educação Superior 2014

Em 2014, essa taxa chegou a apenas 7,4% para alunos com FIES e 25,9% entre os que não possuíam o financiamento, conforme pode ser verificado na Figura 11.

Especificamente no Rio Grande do Sul, estado onde está sediada a instituição em estudo, o índice de evasão, segundo o SEMESP, é de 31,3%, sendo 34,6% na rede privada e 18,1% na pública. Já na IES pesquisada, nos anos de 2015 e 2016, a evasão média foi de 15%, bem abaixo das taxas nacionais e estaduais.

### 3.5 ESTUDOS SOBRE EVASÃO ACADÊMICA

É importante conhecer outros estudos que abordam o tema da evasão acadêmica no ensino superior brasileiro e verificar de que maneira podem colaborar para o desenvolvimento desta pesquisa. Para isso, nesta seção, mostra-se o levantamento feito numa base de dados e no acervo de um periódico em particular, com acesso no mês de julho de 2017.

A primeira pesquisa foi realizada no portal de periódicos da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – CAPES, utilizando-se, como filtro de pesquisa, “evasão AND ensino superior”. Como resultado, foi encontrado o total de 282 publicações. Após, também foi utilizado o filtro “evasão AND universidade”. Como resultado dessa segunda busca, foram encontradas 623 publicações, com praticamente todas as citadas anteriormente.

Através da leitura dos resumos dos artigos selecionados, chegou-se à conclusão de que a grande maioria não aborda o tema da evasão acadêmica na educação superior. Vários artigos que apareceram na pesquisa têm referência somente à universidade e outros à evasão em vários níveis de ensino. Outras publicações tratam de evasão de programas de auxílio do governo federal e de outros programas em geral.

Foram encontradas 35 publicações que efetivamente abordam o tema da evasão no ensino superior. Os resultados estão listados no Quadro 3, e os principais posteriormente estão comentados.

Quadro 3 – Publicações sobre evasão no ensino superior no portal de periódicos da CAPES

<b>Título</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Ano</b>	<b>Publicado em</b>
Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitário	ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; FERREIRA, J. A.	2002	Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment,
A evasão no ensino superior brasileiro	SILVA FILHO et al.	2007	Cadernos de Pesquisa.
Estatística multivariada aplicada na predição de alunos evadidos de instituições de ensino superior privadas	TEIXEIRA, L. L.; CARNIERI, C.	2007	Perspectivas Contemporâneas
A lealdade e a educação superior: ferramenta estratégica para a retenção de cliente	BERGAMO, F.; FARAH, O. E.; GIULIANI, A. C.	2007	Revista Gerenciais
Utilização de metas de desempenho ligadas à taxa de evasão escolar nas universidades públicas	NETO, O. A. P.; CRUZ, F.; PFITSCHER, E. D.	2008	Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade.
Um modelo multicritério na universidade pública: hierarquização de instrumentos de incentivo como forma de evitar a evasão discente	COSTA, J. F. S.	2009	Sistemas & Gestão.
"Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior	BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S.	2009	Psico-USF.
Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da UFPE	SAMPAIO et al.	2011	Economia Aplicada.
Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica	BAGGI, C.A.S; LOPES, D. A.	2011	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior
Evasão na Universidade Federal de Mato Grosso	PEREIRA, R.S.; ZAVALA, A. Z. Z.; SANTOS, A.C.	2011	Revista de Estudos Sociais

Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: Impacto na evasão universitária	BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S.	2012	Psico
Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí	SILVA et al.	2012	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior
Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes.	SILVA, G. P.	2013	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior
Causas da evasão em cursos de capacitação de técnicos em instituição de ensino superior	CESAR, C. E. F. S.; BRUNO-FARIA, M.F.	2013	Revista Gestão Universitária na América Latina (GUAL)
A gestão de cursos de graduação a distância e o fenômeno da evasão	DAUDT, S. I. D.; BEHAR, P. A.	2013	Educação - PUCRS
Secretariar ou não Secretariar? Eis a Questão: Um Estudo sobre a Evasão no Curso de Secretariado Executivo	SCHUARCZ et al.	2014	Revista de Gestão e Secretariado.
Programa REUNI: uma abordagem sobre Permanência e Evasão na UFPEL	RAMOS, M. G. G.	2014	Eventos Pedagógicos
Abandono na educação superior: um estudo do tipo Estado do Conhecimento	SANTOS, P. K.	2014	Revista Educação Por Escrito
Dificuldades de aprendizagem versus desempenho acadêmico dos alunos do curso de química: relatos possíveis	MACHADO, R. C.; CAVALCANTI, E. L. D.; SANTOS, M. R.	2014	Revista Debates em Ensino de Química.
Evasão e qualidade em instituições de ensino superior privadas: uma análise da economia dos custos de transação.	SILVA, A. M.; SAUAIA, A. C. A.	2014	Administração: Ensino e Pesquisa RAEP.
Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior	TONTINI, G.; WALTER, S. A.	2014	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior

Evasão e permanência dos estudantes de um curso de administração a distância do sistema universidade aberta do Brasil: uma teoria multiparadigmática	PACHECO, A.S.V; NAKAYAMA, M.K.; RISSI, M.	2015	Revista de Ciências da Administração
Retratos sociológicos: uma metodologia de investigação para a pesquisa em educação	JUNIOR, P. L.; MASSI, L.	2015	Ciência & Educação.
Quem está ficando para trás? Uma Década de Evasão nos Cursos Brasileiros de Graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis	CUNHA et al.	2015	Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade
A evasão sob o olhar dos professores e alunos do curso de licenciatura em matemática do Campus Universitário de Sinop da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, em 2011/2	ASSIS, L. M. E.; MELO, A. F.	2015	Eventos Pedagógicos
Construção da escala de motivos para evasão no ensino superior	AMBIEL, R.A.M.	2015	Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment
Estudando a evasão no ensino tecnológico em uma instituição de ensino superior no sul do Brasil	MELLO, S. P. T; MELO, P. A.; MELLO FILHO, R. T.	2015	Eccos Revista Científica
Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários	AMBIEL, R. A. M.; SANTOS, A. A. A.; DALBOSCO, S. N. P.	2016	Psico, 2016.
Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas	DIOGO et al.	2016	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior
Funcionamento diferencial dos itens na Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior	AMBIEL et al.	2016	Psico
Evasão e retenção escolar no curso de licenciatura em química do instituto de química da UFRGS	DAITX, A. C.; LOGUERCIO, R. Q.; STRACK, R.	2016	Investigações em Ensino de Ciências

Identificação de Riscos Corporativos no Ambiente de Valor de Instituições de Ensino Superior Privadas (IES)	MASSAINI, S. A.; OLIVEIRA, V. R. F.; OLIVA, F. L.	2017	Revista Administração em Diálogo
Retenção e Evasão no ensino superior público: Estudo de caso em um curso noturno de odontologia	LAMERS, J. M. S.; SANTOS, B. S.; TOASSI, R. F. C.	2017	Educação em revista
Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba	FREITAS, B. A.; ALVES, E. C. C.; COSTA, C. P.	2017	Revista Principia

Fonte: Portal de periódicos da CAPES.

A publicação de Silva Filho et al. (2007) aborda os dados oficiais sobre evasão no ensino superior no Brasil até o ano de 2007. Apresenta também dados internacionais que indicam que a evasão no Brasil não difere muito das médias internacionais. O artigo foi utilizado inclusive como fonte para o desenvolvimento deste trabalho.

Teixeira e Carnieri (2007) discutem o problema da evasão escolar em IES privadas. Para a pesquisa, foram investigadas variáveis que pudessem discriminar dois grupos, um deles formado por alunos que possuem maiores chances de saírem da Instituição com a titulação; o outro formado por alunos que deixaram a Instituição sem a titulação. Para a classificação de indivíduos em um dos dois grupos, utilizou-se a Função Discriminante Linear de Fisher. Além das variáveis discriminantes, a função classificatória também foi alimentada por escores fatoriais. A pesquisa foi realizada em uma IES privada de Foz do Iguaçu no estado do Paraná. Variáveis discriminantes, tais como tempo para estudos e decepção com o curso escolhido, permitiram identificar indivíduos com propensão a desistência. Relaciona-se com o estudo proposto, uma vez que estuda o fenômeno da evasão e como identificar os alunos propensos a isto.

Bergamo, Farah e Giuliani (2007) apresentam as bases teóricas do elemento lealdade, com destaque no âmbito empresarial para a manutenção do relacionamento com os clientes, no ambiente do ensino superior. As características da lealdade, tais como a lealdade baseada na qualidade do relacionamento e o alcance das expectativas do estudante com a IES são apresentadas e definidas, levando a

implicações gerenciais que podem ser refletidas nas universidades e faculdades que desejam aumentar os índices de retenção de seus alunos. Tem relação direta com o estudo proposto neste trabalho.

O estudo de Neto, Cruz e Pfitscher (2008) aborda os problemas e os riscos relacionados à utilização do índice de evasão escolar como meta para avaliação de desempenho institucional no contexto do ensino superior público e propõe formas para percepção da questão conforme a natureza das suas causas. Trata-se de uma pesquisa aplicada, e os resultados atingidos apresentaram considerações sobre: as características e diferenças de contexto para a análise da evasão no ensino superior; alertas sobre os riscos institucionais de se adotar o índice de evasão escolar; e a forma de percepção da questão da evasão que identifica e separa os fatores entre controláveis e não controláveis. Embora esse estudo avalie uma instituição pública, relaciona-se com a pesquisa proposta quando avalia os motivos da evasão e busca entender se a instituição tem ou não controle sobre os mesmos.

A publicação de Costa (2009) discute a criação e gestão de instrumentos capazes de garantir a permanência discente no ensino superior, quer seja através de reforma curricular, adoção de cotas, programas de financiamentos, bolsas, etc., apresentando uma escala hierárquica para a priorização de instrumentos que permitam garantir a permanência discente em uma universidade. Também é proposto um modelo multicritério, com base em dados colhidos em pesquisa realizada na instituição. Avalia a realidade de uma universidade pública, e a pesquisa se relacione em partes com a proposta deste trabalho, diferindo, porém, quanto à categoria administrativa das instituições estudadas.

Bardagi e Hutz (2009) buscaram identificar as razões da insatisfação com a carreira e as percepções sobre a evasão em oito alunos evadidos, três mulheres e cinco homens entre 20 e 25 anos, de diferentes áreas, que abandonaram o curso em diferentes momentos da graduação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Por meio de entrevistas, foi possível identificar a fragilidade das escolhas iniciais, a pouca atividade exploratória e as expectativas irrealistas de carreira. Ainda, a decisão de evadir foi majoritariamente impulsiva, causada por uma insatisfação de longo prazo e não relacionada a novas escolhas de carreira. Tem relação direta com a pesquisa proposta, uma vez que essas causas de evasão foram também discutidas no capítulo sobre evasão acadêmica, embora o estudo tenha sido feito em uma instituição pública.



A publicação de Sampaio et al. (2011) aborda sobre a decisão de evasão de estudantes universitários. É dada ênfase na relação entre renda, desempenho no vestibular, evasão e a probabilidade de tentar nova carreira em novo vestibular. Tem relação com o estudo proposto, uma vez que avalia as variáveis que podem levar um aluno a evadir de uma IES.

Segundo Baggi e Lopes (2011), a evasão escolar no ensino superior é um fenômeno complexo e, portanto, não pode ser analisado fora de um contexto histórico mais amplo, pois é reflexo da realidade de níveis anteriores de ensino, influenciando de diversas maneiras para o abandono de um curso superior. A avaliação institucional permeia todos esses processos e pode auxiliar na identificação dos sinais da evasão, reduzindo-a ou mesmo evitando-a. Relaciona-se diretamente com o estudo proposto e foi utilizado inclusive no referencial teórico deste estudo.

O estudo de Pereira, Zavala e Santos (2011) trabalha a análise empírica do problema da evasão em instituições de ensino superior. Apresenta os resultados de um estudo longitudinal que tem por objetivo quantificar e traçar o perfil da evasão nos cursos de graduação do campus de Cuiabá da Universidade Federal de Mato Grosso. Uma vez que analisa somente o contexto de uma universidade pública, não tem relação direta com o estudo proposto.

O estudo de Bardagi e Hutz (2012) identifica a importância percebida dos relacionamentos interpessoais e do envolvimento acadêmico para a evasão entre universitários. Os resultados indicam que os acadêmicos que evadiram no período estudado são os que tiveram menos envolvimento acadêmico durante a graduação e um mau relacionamento percebido com professores. Tem relação direta com a proposta de estudo deste trabalho, já que avalia os fatores que motivam os alunos a evadir.

Silva et al. (2012) investigaram os fatores que motivaram a evasão de alunos ingressantes em 2005 no curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do Piauí. Os resultados da pesquisa revelaram que os fatores responsáveis pela evasão dos alunos foram: falta de informações sobre o curso, descontentamento com a profissão, imaturidade ao escolher o curso, pouca interação com o curso e simultaneidade de dois cursos. Tem relação parcial com este estudo, uma vez que avalia os resultados no contexto de uma universidade pública.

A publicação de Silva (2013) avança sobre a necessidade de estabelecer estratégias para conter a evasão, tendo como objeto uma instituição de ensino

privada, a partir de sua base de dados de acompanhamento discente. O objetivo é verificar quais variáveis observáveis influenciam a decisão discente de evadir. Tem relação direta com o presente trabalho, uma vez que avalia os principais fatores que influenciam na evasão dos acadêmicos.

O artigo de Daudt e Behar (2013) traz considerações a respeito dos aspectos envolvidos na gestão de cursos de graduação a distância. Apresenta um estudo bibliográfico que mostra características e fatores envolvidos na gestão de cursos a distância em universidades brasileiras e o fenômeno da evasão, neste contexto. Como o foco desse trabalho é na educação a distância, não tem relação direta com o estudo proposto.

O estudo de Schuarcz et al. (2014) trata das causas de evasão especificamente do curso de Secretariado Executivo nas universidades públicas do Paraná, no período de 2009 a 2012. Para esse estudo, foram aplicados questionários, e a discussão é baseada na análise dos dados coletados. Os resultados encontrados elencaram os principais fatores que levaram os alunos a desistirem do curso de Secretariado Executivo. As causas da evasão podem ser externas à instituição, ligadas a características individuais do evadido, como habilidades de estudo, incompatibilidade de horários e desencanto com o curso, escolha precoce da profissão e descoberta de novos interesses. Mas as causas também podem ser internas, relacionadas à estrutura do curso ou da universidade, o desinteresse do docente, critérios impróprios de avaliação e a falta de programas institucionais para o aluno. Como trata especificamente de um único curso de graduação e na realidade das universidades públicas, não tem relação tão direta com a pesquisa proposta neste trabalho.

O artigo publicado por Santos (2014) aborda a temática do abandono na educação superior presencial e a distância, tendo como objetivos identificar como a evasão está sendo apresentada em pesquisas acadêmicas, verificar os critérios de medição da evasão e evidenciar políticas de permanência nas pesquisas relacionadas à evasão na educação superior. Tem relação direta com o este estudo, uma vez que analisa as publicações entre 2000 e 2012 disponíveis no portal de periódicos da CAPES.

Já a publicação de Machado, Cavalcanti e Santos (2014) aborda a identificação dos motivos do número elevado de reprovações nas disciplinas de Física ofertadas no curso de Química da Universidade Federal da Bahia. Por meio de um questionário aplicado aos estudantes, foram obtidas informações referentes ao desempenho

destes nas disciplinas e também informações que auxiliassem na compreensão das causas dessas reprovações e sua relação com o desempenho acadêmico e evasão. A pesquisa identificou que essas reprovações influenciam diretamente no índice de evasão de alunos.

A pesquisa de Silva e Sauaia (2014) mostra que as recentes iniciativas do governo federal como o PROUNI e o FIES têm subsidiado o ingresso de estudantes em instituições de ensino superior privadas. Essa política diminui a motivação financeira para a evasão acadêmica. O estudo verificou a relação entre a evasão discente e a qualidade da educação oferecida no ensino superior privado. Essa política diminui a motivação financeira que poderia gerar evasão. Relaciona-se em parte com a proposta desta pesquisa, uma vez que avalia o impacto dos programas do governo federal no fenômeno da evasão acadêmica.

Tontini e Walter (2014) desenvolvem o método de identificação do risco de evasão de alunos de graduação, o qual possibilita evidenciar, prever e diminuir fatores que influenciam esse risco, além de apresentar o resultado obtido por uma Instituição de Ensino Superior (IES). As dimensões que mais influenciaram a evasão foram colocação profissional e vocação do aluno, disponibilidade de tempo para estudo e fatores da vida pessoal. Aponta que, a partir do método apresentado, as IES podem identificar alunos em risco de evasão e, assim, desenvolver estratégias e ações para que esses alunos permaneçam em seus estudos, caso assim o desejarem. Tem relação direta com o estudo proposto, já que os estudos compartilham do mesmo objetivo.

A publicação de Junior e Massi (2015) estuda a evasão em um curso de licenciatura em Química. É uma pesquisa sociológica, com o propósito de argumentar a favor da metodologia dos retratos sociológicos como recurso importante para a pesquisa em educação científica. Não aborda as principais causas e como combater o fenômeno da evasão, o que faz com que esta publicação não se relacione com a pesquisa proposta.

Cunha et al. (2015) analisaram o comportamento de evasão dos estudantes matriculados nos cursos de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis em IES brasileiras entre 2001 e 2010. As taxas de evasão foram pesquisadas por tipo de IES e correlacionadas com o percentual de estudantes que concluíram os seus cursos dentro do prazo ideal. Tem uma relação parcial com o

estudo proposto, uma vez que verifica quais são os índices de evasão em determinadas IES, porém somente sob o aspecto de dois cursos de graduação.

Ambiel (2015) relatou a construção dos itens e validação da estrutura interna da “escala de motivos para evasão do ensino superior”. A formulação dos itens baseou-se em artigos brasileiros, recuperados de bases de dados digitais, bem como na vivência de estudantes de ensino superior ativos e evadidos. Os resultados são discutidos à luz de estudos sobre o assunto, sendo ressaltadas suas contribuições, limitações e pesquisas futuras necessárias. A identificação da força de motivos que podem levar os estudantes à evasão pode auxiliar em tomadas de decisões visando a proporcionar melhores condições de adaptação e desempenho para os estudantes. A construção da escala de motivos não se baseou em uma teoria específica, e sim em motivos levantados junto a estudantes do Ensino Superior, juízes com experiência no assunto e em diversos estudos brasileiros que, de forma independente, buscaram identificá-los. Os resultados encontrados nesse estudo, em termos dos componentes do instrumento, concordam em partes com as formulações de Tinto (1975), uma vez que os motivos relacionados ao desempenho acadêmico e relacionamento com a instituição e com os colegas agruparam-se em componentes específicos. Tem relação com a pesquisa proposta, já que realiza uma grande pesquisa nas bases digitais sobre o tema da evasão no ensino superior e suas principais motivações.

O artigo de Mello, Melo e Mello Filho (2015) apresenta o estudo do perfil do evadido dos cursos superiores de tecnologia de uma universidade na Região Sul do Brasil, os motivos de desistência e alternativas de permanência. Tem relacionamento parcial com a pesquisa proposta, uma vez que analisa o fenômeno da evasão na mesma região de atuação da IES pesquisada, porém focado somente nos cursos superiores de tecnologia.

A publicação de Ambiel, Santos e Dalbosco (2016) avalia se a vivência acadêmica e a adaptabilidade de carreira estão associadas aos motivos para evasão no ensino superior, conforme o curso e a etapa de formação. Trata-se de um estudo estatístico aplicado em uma amostra de 153 alunos, em uma instituição privada no interior de São Paulo no ano de 2015. A carreira e o desempenho acadêmico, segundo o estudo, são os principais motivadores da evasão. Embora seja uma análise estatística, esse estudo se relaciona com a pesquisa proposta neste trabalho, uma vez que é aplicada em instituição de ensino superior privada, e com a análise dos principais motivos de evasão.

Daitx, Loguercio e Strack (2016) pesquisaram o índice de evasão e a retenção escolar dos alunos do curso de Licenciatura em Química noturno, do Instituto de Química da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), com ingresso no período de 2009 a 2013. Não se relaciona diretamente com a pesquisa proposta, uma vez que analisa um único curso de graduação sob o aspecto de uma instituição pública.

A publicação de Massaini, Oliveira e Oliva (2016) tem o objetivo de compreender quais riscos corporativos podem ser identificados no ambiente de valor de instituições de ensino superior privadas (IES). O estudo classifica-se como descritivo e qualitativo, tendo como base a análise de entrevistas com gestores de duas diferentes instituições de ensino superior privadas. É um estudo que tem relação parcial com esta pesquisa, já que analisa o fenômeno da evasão em instituições privadas, mas tem o enfoque em entrevistas com os gestores das mesmas, diferentemente do proposto neste trabalho.

A segunda pesquisa foi realizada no portal da Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL, revista especializada em gestão universitária, o que a torna uma fonte interessante para esta pesquisa. O resultado desse segundo levantamento indicou seis publicações, as quais estão listadas no Quadro 4 e comentadas em seguida.

Quadro 4 – Publicações sobre evasão no ensino superior na Revista GUAL

<b>Título</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Ano</b>
Atração e refração na educação a distância: constatações sobre o isolacionismo e a evasão do aluno	EMANUELLI, G. B.	2011
Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de administração em uma universidade pública no sul do brasil	MELLO, S. P. T.; SANTOS, E. G.	2012
Causas da evasão em cursos de capacitação de técnicos em instituição de ensino superior	CESAR, C. E. F. S.; BRUNO-FARIA, M. F.	2013
A evasão na educação superior para o curso de bacharelado em sistema de informação	SLHESSARENKO et al.	2014
Atributos de permanência de alunos em instituição pública de ensino superior	APPIO et al.	2016

O absenteísmo acadêmico e suas consequências mais óbvias	MIRANDA, G. J.; ARAÚJO, T. S.; MARCALINO, I. A.	2017
--	---	------

Fonte: Revista GUAL

A pesquisa de Emanuelli (2011) trata sobre a evasão em cursos na modalidade EAD (Educação a distância). Analisa uma amostra coletada junto a uma instituição de ensino superior do Distrito Federal e confirma o paradoxo da atração que a EAD exerce por sua economicidade e flexibilidade e o afastamento dos alunos por força do isolamento e pela necessidade do professor. Foi aplicado um questionário em março de 2008 em alunos presenciais do curso de Direito que mostrou na época uma certa resistência a cursos nessa modalidade. A relação com a pesquisa proposta é muito pequena, uma vez que não aborda motivos de evasão, se aplica em uma universidade pública e na modalidade EAD, fatores que não serão analisados neste trabalho.

A publicação de Mello e Santos (2011) tem como objetivo revelar os fatores que contribuem para a evasão no curso superior de Administração no período de 2009 a 2011, em uma universidade pública no sul do Brasil. A pesquisa é de essência qualitativa e utiliza entrevista semiestruturada com questões abertas e fechadas, desenvolvida via e-mail e telefone. Os resultados revelam: homens evadem mais que mulheres, a idade predominante está entre 21 e 29 anos. As justificativas predominantes dos evadidos para a evasão são: carga horária de trabalho excessiva, incompatibilidade de horário entre trabalho e curso e expectativas diferentes com relação ao curso. Relaciona-se em parte com a pesquisa proposta, uma vez que analisa os principais motivos que levaram os alunos a evadir, porém o estudo foi focado somente no curso de Administração e em uma universidade pública.

Já a proposta da publicação de Cesar e Bruno-Faria (2013) é bem diferente deste estudo. Trata de causas de evasão em cursos ofertados para servidores técnico-administrativos de uma instituição federal no Distrito Federal. Tem uma metodologia semelhante à que será utilizada nesta pesquisa para identificar as causas de evasão, mas trata de uma realidade totalmente diferente.

A publicação de Shessarenko et al. (2014) avalia a evasão de alunos do curso de bacharelado em Sistemas de Informação em um Instituto Federal do estado de Santa Catarina, com o objetivo de identificar as causas contribuintes para a evasão de alunos do curso e propor uma estratégia de marketing em serviços para reduzir a

evasão de alunos. A proposta de criar uma estratégia para o combate à evasão se relaciona diretamente com a proposta deste trabalho, porém a publicação se foca somente em um curso e na realidade de um instituto federal.

A pesquisa de Appio et al. (2016) teve como objetivo identificar atributos de permanência de alunos em uma instituição pública de ensino superior do Paraná. Para tal, foi realizada uma pesquisa com 228 alunos matriculados no primeiro semestre de 2014. A pesquisa foi descritiva com abordagem quantitativa. A análise dos dados indicou que a confiança do aluno na instituição, situação financeira do aluno e atendimento às expectativas foram as causas diretas da permanência. A pesquisa se relaciona com este trabalho, pois avalia os principais motivos da evasão acadêmica, porém na realidade de uma instituição pública.

A publicação de Miranda, Araújo e Marcelino (2017) analisou a relação entre absenteísmo e desempenho acadêmico no curso de Ciências Contábeis. Para tanto, foi realizada uma pesquisa documental em uma instituição pública brasileira. Os resultados indicaram que todas as variáveis investigadas estão significativamente correlacionadas ao desempenho acadêmico dos estudantes. No entanto, a variável que apresentou a correlação mais forte foi absenteísmo. Esses resultados sugerem que a primeira consequência do absenteísmo é a queda no desempenho acadêmico. Além disso, constatou-se que 32,9% dos alunos evadidos no período pesquisado haviam tido reprovações por falta entre 2009 e 2013, tendo, como consequência do absenteísmo, a evasão. Tem relação muito pequena com o estudo proposto, já que avalia sob o aspecto de uma IES pública, porém relaciona o absenteísmo com o fenômeno da evasão.

Importante também analisar os estudos desenvolvidos sobre o tema na Unisinos. Nesse caso, destaca-se a pesquisa de Frank Joy de Almeida (2017), que abordou o tema da evasão de alunos na educação a distância de cursos técnicos no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2014 e 2016. Foram identificados os motivos que levaram os estudantes a escolherem e matricularem-se nos cursos, os índices de abandono e êxito em cada uma das turmas e também os fatores que, do ponto de vista dos estudantes, tutores, professores, coordenadores de curso e de polo, influenciaram para o abandono ou êxito. Os resultados mostraram que a maior parte dos estudantes resolveu frequentar um curso técnico para adquirir novos conhecimentos, para ter mais uma qualificação técnica e para melhorar as condições de trabalho. Os fatores que influenciaram a permanência ou abandono

dividem-se entre os fatores de responsabilidade da instituição e os fatores de responsabilidade dos próprios estudantes.

Também merece destaque a pesquisa desenvolvida por Cleonice Rocha (2015), que pesquisou os motivos de evasão dos bolsistas do Prouni nos cursos de licenciatura. O objetivo foi identificar e analisar as causas e os motivos que levam os alunos bolsistas do Prouni dos cursos de licenciatura a se evadirem. Foi possível identificar que as causas que levam os alunos ao abandono de seus cursos relacionam-se principalmente, com questões econômico-financeiras, dificuldades de aprendizagem, dificuldade de conciliar os estudos com o emprego e a família bem como se relacionam com a questão da baixa valorização social à atividade docente. Importante ressaltar que grande parte dos alunos evadidos manifestaram interesse em retomar os estudos.

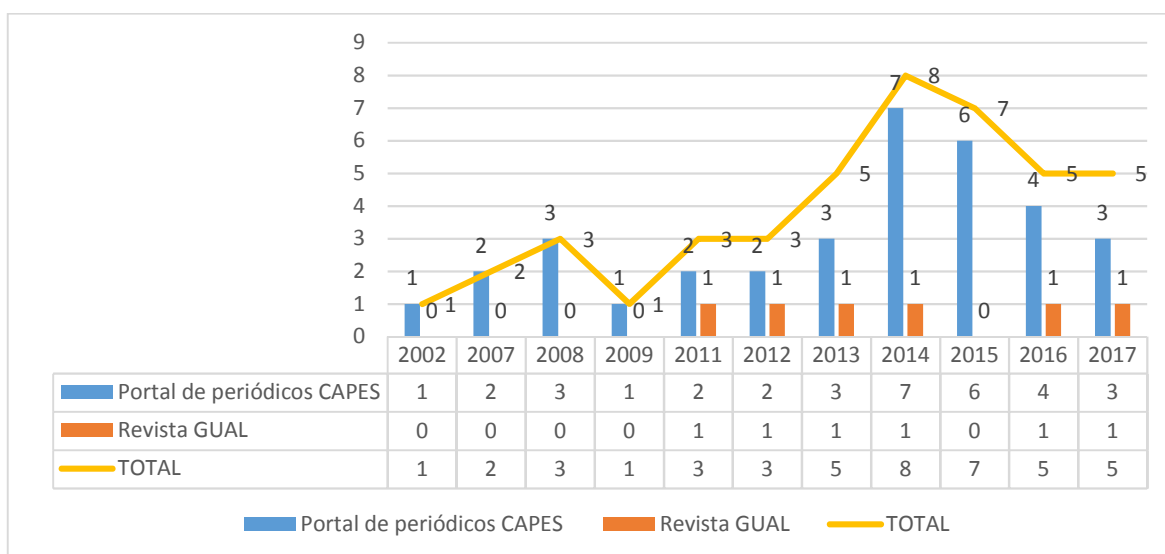
O professor Ricardo Ferreira Vitelli (2013), em sua pesquisa de doutorado na Unisinos, também pesquisou sobre a evasão nos cursos de licenciatura, abordando o perfil dos alunos e os fatores intervenientes no fenômeno. Foi realizada uma análise estatística dos dados coletados para identificar as causas da evasão nos cursos de licenciatura presencial da Unisinos e os fatores intervenientes nesse fenômeno. Os principais resultados do estudo indicaram que o perfil do estudante com alto risco de evasão é composto por um conjunto de variáveis classificadas em quatro grandes fatores: econômicos, de desempenho, sociais e de escolha.

Analisando todos os resultados encontrados, pode-se afirmar que o tema da evasão acadêmica no ensino superior privado no Brasil ainda é pouco discutido, mas que a curva histórica demonstra que houve um crescimento em publicações sobre o tema na última década. A temática da evasão é realidade em todas as IES e vem chamando a atenção de pesquisadores que abordam as motivações, as causas e as maneiras de combater o fenômeno da evasão.

Existem algumas publicações, principalmente avaliando a realidade das instituições públicas, as quais têm uma realidade diferente das IES privadas, porém a linha de tendência mostra que a discussão sobre o tema da evasão acadêmica vem aumentando com o passar dos anos.



Figura 12 – Evolução das publicações sobre evasão acadêmica



Fonte: desenvolvido pelo autor

Uma parte dos estudos abordados também pesquisa somente um curso específico na instituição, ao contrário do presente estudo. Até então, somente a publicação de Tontini e Walter (2014) tratou de um esboço de programa de permanência de alunos, porém superficialmente. Montar um programa estruturado é o principal objetivo deste trabalho.

## 4 METODOLOGIA

Tratando-se de uma pesquisa para a conclusão de um mestrado profissional, este trabalho visa desenvolver um programa de permanência de alunos a fim de combater o problema da evasão no ensino superior para uma única instituição, sendo a implantação deste a principal entrega para a IES ao final do trabalho.

Essa abordagem conta com o emprego da metodologia do estudo de caso, que, segundo Gil (2010), consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. O estudo de caso é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos (YIN, 2005).

O estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de setores econômicos (YIN, 2005). Nesta pesquisa, o estudo de caso se enquadra perfeitamente, pois se analisa um fenômeno específico dentro de uma IES.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, pretendeu-se contribuir para a identificação das principais causas que motivam os alunos a interromper seus estudos, e, de posse desses dados, analisá-los profundamente para, ao final do estudo, desenvolver o programa de permanência de alunos e combater proativamente a evasão. Nesse período, desenvolvemos novas estratégias para iniciar o programa imediatamente e, assim, começar a combater o problema da evasão.

Nesta pesquisa, entendemos como evasão os procedimentos de trancamento, abandono e desligamento da instituição. Considera-se evasão declarada quando o aluno formaliza junto à central de atendimento da IES a sua saída. Os alunos que formalizaram a sua saída em 2017.2 foram a amostra deste trabalho.

O estudo envolveu a coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos. Dados qualitativos permitem uma abordagem mais exploratória, ou seja, possibilitam explorar a subjetividade do objeto do estudo. Neste caso, esses dados serviram para diagnosticar os motivos que levaram o aluno a evadir, ou seja, as razões levantadas pelos alunos para solicitar o afastamento da instituição.

Já os dados quantitativos são mais objetivos, podendo seus resultados serem quantificados. Nesta pesquisa, esses dados dizem respeito, primeiramente, aos índices de evasão. Tratamos como dado quantitativo o número absoluto de alunos que evadiram no período estudado e os comparativos com anos anteriores. Informações quantitativas foram obtidas diretamente dos sistemas informatizados de gestão, tais como ERP<sup>6</sup> e BI<sup>7</sup>. Para esta pesquisa, também consideramos como dado quantitativo a frequência escolar, o desempenho acadêmico e os dados financeiros do aluno que evadiu no primeiro semestre de 2017, entre outras variáveis.

Para diagnosticar os principais motivos de evasão, atualmente todo aluno que procura a central de atendimento da instituição e manifesta seu interesse em trancar ou cancelar seu curso é entrevistado por um funcionário especializado. A entrevista é guiada por um instrumento institucional, já existente, que aborda os principais motivos da evasão, questiona se o aluno tem interesse em retornar no futuro e deixa a oportunidade de o aluno deixar sugestões e/ou reclamações sobre o período em que estudou. Esse instrumento é estruturado para fornecer os dados que foram explorados neste trabalho.

A análise dos dados quantitativos propostos informou o índice de evasão da IES. Para o cálculo do índice percentual de evasão em um determinado período, divide-se o número de alunos evadidos pelo número total de alunos no período.

No ano de 2015, segundo a secretaria de registros acadêmicos da instituição, o percentual de evasão no período 2015/1 foi de 16% e, no período de 2015/2, foi de 15%. Desse total de alunos, 42% protocolaram o pedido de interrupção de estudos. No ano de 2016, os números foram muito similares, com o índice de evasão chegando a 16% no primeiro e segundo semestre. Já o número de evasões declaradas diminuiu, atingindo o índice de 40% no primeiro semestre e 38% no segundo.

Para a coleta de dados da pesquisa, utilizamos um instrumento desenvolvido internamente pelo setor de relacionamento com o aluno, com características peculiares, que o diferenciam dos instrumentos de coleta de dados que são tipicamente abordados na literatura sobre metodologia de pesquisa. Trata-se de um modelo misto, com características de entrevista e questionário, já adotado desde o ano de 2014. O principal objetivo do instrumento é identificar as causas que levaram

---

<sup>6</sup> ERP: *Enterprise Resource Planning* – Sistema integrado de gestão empresarial.

<sup>7</sup> BI: *Business Intelligence* – Sistema de inteligência de dados.

os alunos a evadirem no período e fornecer indicadores estratégicos para a tomada de decisão. O instrumento utilizado pode ser conhecido no Apêndice I deste estudo.

Entrevista é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra apresenta-se como fonte de informação (GIL, 2011). Para Gil (2010, p. 120), “na maioria dos estudos de caso bem conduzidos, a coleta de dados é feita mediante entrevistas, observação e análise de documentos”.

Neste caso, as entrevistas foram estruturadas e abertas, com questões e sequência predeterminadas, mas com ampla liberdade para responder, para atender às questões quantitativas e qualitativas. O registro é feito por meio de anotações coletadas e preenchimento de formulário eletrônico pelo funcionário e não existe a possibilidade de gravação da mesma. Esse fato descaracteriza a entrevista tradicional, fazendo que o método de coleta de dados seja um tanto quanto peculiar. Essa entrevista é guiada pelo instrumento institucional existente, que tem características peculiares e também tem características de um questionário.

Os questionários, segundo Marconi e Lakatos (2008), são instrumentos de coleta de dados constituídos por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante; depois de preenchido, o pesquisador devolve-o do mesmo modo. Já para Gil (2011), questionário é a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc. Ainda segundo Gil, os questionários, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Costumam, nesse caso, ser designados como questionários autoaplicáveis. Quando, porém, as questões são formuladas oralmente pelo pesquisador, podem ser designados como questionários aplicados com entrevista ou formulários, e esta é a forma aplicada neste estudo.

Para a análise dos dados, a técnica utilizada foi a análise de conteúdo documental, que é uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado posterior, a sua consulta e referência (BARDIN, 2011). A análise de

dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo (YIN, 2005).

Uma vez concluída a fase de levantamento e classificação dos dados, iniciou-se o momento de análise e interpretação dos mesmos.

Após a coleta dos dados, a fase seguinte da pesquisa é a de análise e interpretação. Estes dois processos, apesar de conceitualmente distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados. A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. (GIL, 2011, p. 156).

A tabulação dos dados, segundo Gil (2011), é o processo de agrupar e contar os casos que estão nas várias categorias de análise. Pode haver tabulação simples e cruzada. A do primeiro tipo, que também pode ser denominada marginal, consiste na simples contagem das frequências das categorias de cada conjunto. A tabulação cruzada, por sua vez, consiste na contagem das frequências que ocorrem juntamente em dois ou mais conjuntos de categorias, como por exemplo: tabulação dos casos referentes às categorias de renda e escolaridade. Neste estudo, será trabalhado o método de tabulação cruzada, porém não é pretendido realizar um aprofundamento estatístico dos dados.

Durante o desenvolvimento deste estudo, criou-se um comitê que tem a responsabilidade de avaliar esses dados e sugerir direcionamentos para a gestão. Como o autor atua na gestão da IES participou ativamente no desenvolvimento das novas estratégias desenvolvidas no combate à evasão de alunos.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa, buscou-se, junto ao setor de registros acadêmicos da instituição analisada e em pesquisas nos softwares de gestão disponíveis na IES, os números históricos referentes à evasão acadêmica. Sabe-se que o fenômeno da evasão acadêmica não pode ser explicado por uma única variável, mas sim por uma interação entre diferentes variáveis. O objetivo principal foi construir uma análise desses dados, retratada neste capítulo, para auxiliar no desenvolvimento de um programa efetivo de combate à evasão de alunos.

Também se aproveitaram dados de um questionário que a instituição aplica aos alunos que formalizaram seu cancelamento ou transferência. Os dados coletados serão apresentados neste capítulo e utilizados para auxiliar a gestão da IES na tomada de decisão em relação ao combate à evasão acadêmica.

Para fins de cálculo de índice de evasão no período 2017.2, utilizou-se o seguinte critério: No período de 2017.1, a base total de alunos na instituição pesquisada era de 7.683 alunos. Desta base, descontou-se o número de formandos (320 alunos) e não foi considerado o número de ingressantes, 1.162 alunos, tendo a IES uma base de 7.363 alunos aptos a se rematricularem.

De acordo com a Tabela 2, o índice de evasão da IES foi de 15,99%, uma vez que 1.177 alunos não realizaram sua matrícula. Da base de 7.363 alunos, 422 alunos (5,73%) procuraram a central de atendimento da IES para formalizar sua interrupção de estudos, 131 estudantes (1,78%) solicitaram transferência para outra instituição e 624 alunos (8,47%) simplesmente não realizaram a sua matrícula.

Os 624 alunos que não realizaram sua matrícula nem formalizaram sua interrupção de estudos estão categorizados como evadidos, porém podem reingressar nos ciclos seguintes. Estes alunos também podem ter se transferido para outras IES, uma vez que nem todas as instituições obrigam os alunos a apresentarem os documentos de transferência para a admissão do aluno.

Tabela 2 – Evasão total na IES pesquisada no período 2017.2

<b>EVASÃO TOTAL - 2017.2</b>		<b>% base</b>
Evadidos (não declarados)	624	8,47%
Interrompidos	422	5,73%
Transferidos	131	1,78%
<b>TOTAL</b>	<b>1177</b>	<b>15,99%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

No cálculo de evasão apresentado na Tabela 2, somente estão considerados alunos que evadiram da instituição. Os alunos que solicitaram transferência interna de curso não contabilizam para dados de evasão, contando somente para análise detalhada de cada curso de graduação.

Em relação ao gênero dos alunos evadidos, 45,71% são do sexo masculino e 54,29% do sexo feminino. A participação feminina entre os evadidos ainda é maior do que a masculina, porém ela diminui em relação à participação feminina no conjunto de alunos não evadidos, conforme fica evidenciado na Tabela 3.

Tabela 3 – Gênero dos alunos evadidos

<b>Gênero</b>		evadidos		não evadidos	
			<b>% base</b>		<b>% base</b>
Masculino	3075	538	45,71%	2537	41,01%
Feminino	4288	639	54,29%	3649	58,99%
<b>TOTAL</b>	<b>7363</b>	<b>1177</b>	<b>15,99%</b>	<b>6186</b>	<b>84,01%</b>

Fonte: BI / SADIG

Ainda analisando o perfil dos alunos evadidos, é possível verificar, na Tabela 4, que o maior número absoluto de evasão está na faixa de 17-20 anos (394 alunos) e na faixa dos 21-25 anos (381 alunos). São as faixas etárias que concentram o maior número de matrículas da IES e conseqüentemente o maior número absoluto de evasões.

Tabela 4 – Faixa etária dos alunos evadidos

Faixa etária	Não evadido		Evadido	
	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
17-20 anos	1971	83,34%	394	16,66%
21-25 anos	2286	85,71%	381	14,29%
26-30 anos	978	84,53%	179	15,47%
31-35 anos	452	80,43%	110	19,57%
36-40 anos	264	81,23%	61	18,77%
mais de 40 anos	235	81,88%	52	18,12%
<b>IES</b>	<b>6186</b>	<b>84,01%</b>	<b>1177</b>	<b>15,99%</b>

Fonte: BI / SADIG

Já a faixa dos 21-25 anos é a que tem melhor desempenho percentual de não evasão (85,71% de rematrículas).

Também é possível afirmar que as faixas dos 31-35 anos e dos 36-40 anos concentram o maior índice percentual de evasão, sendo esses alunos provavelmente influenciados pelas suas carreiras e pela dedicação as famílias.

Conforme Tinto (1993), a grande maioria dos estudantes evade no primeiro ano de graduação, e, no desenvolvimento desta pesquisa, procurou-se verificar se esse fenômeno também se aplica na IES em estudo. Para essa análise, foi considerado como aluno calouro o aluno que ingressou em 2017.1 ou em 2016.2, nas diversas formas de ingresso. O restante da base foi considerado como alunos veteranos.

Tabela 5 – Classificação dos alunos evadidos

Calouros x veteranos	Não evadido		Evadido	
	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
Calouros	872	63,88%	493	36,12%
Veteranos	5314	88,60%	684	11,40%
<b>IES</b>	<b>6186</b>	<b>84,01%</b>	<b>1177</b>	<b>15,99%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

Embora o maior número absoluto de evasões esteja entre os alunos veteranos, onde está concentrada o maior número de alunos, é possível afirmar que o maior índice percentual de evasão está entre os alunos calouros, dos quais 36,12% não se



rematriculou, conforme a Tabela 5. Segundo Tinto (1993) afirmou em seu estudo, os alunos calouros são mais propensos a evadir, e fica evidente que, na instituição pesquisada, esta é uma variável a ser considerada. O fenômeno pode ser motivado pela baixa faixa etária do ingressante e pelas dificuldades enfrentadas na transição do ensino médio para o ensino superior. Também pode ser motivado pelas dúvidas em relação à carreira que o estudante deve seguir.

Em relação ao ano de ingresso dos evadidos, de acordo com a Tabela 6, verifica-se que o maior índice de evasão está relacionado aos alunos que ingressaram no ano de 2017 (19,05%) e se reafirma a importância de implantar um modelo que possa monitorar com maior intensidade a base de calouros da IES, conforme também foi discutido anteriormente com a análise da Tabela 5.

Tabela 6 – Ano de ingresso dos alunos evadidos

Ano de ingresso	Não evadido		Evadido	
	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
2015	1784	92,58%	143	7,42%
2016	1687	89,54%	197	10,46%
2017	1687	80,95%	397	19,05%

Fonte: ERP / GVCollege

Outra premissa de Tinto é que alunos em dificuldade financeira estão propensos a evadir. Na IES em estudo, para os alunos realizarem a sua matrícula, os mesmos não podem estar com qualquer pendência financeira. Entende-se então que os alunos não evadidos estão em situação financeira regular, pois estavam em dia ou tiveram que negociar suas dívidas. Nesse período, de acordo com a Tabela 7, foram fechados 676 contratos de negociação, correspondendo a 10,93% da base de não evadidos.

Tabela 7 – Análise financeira dos alunos não evadidos

Situação financeira	Não evadido	
	Absoluto	Relativo (%)
Adimplente	5510	89,07%
Permanência com negociação	676	10,93%
Inadimplente	0	0,00%
<b>IES</b>	<b>6186</b>	<b>84,01%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

Por outro lado, analisando-se a situação financeira dos acadêmicos evadidos, de acordo com a Tabela 8, percebe-se que 48,17% destes alunos estão com pendências financeiras junto à instituição, e a evasão pode ter sido motivada por essa situação. Comparando com os alunos que não evadiram (tabela 7) e que terminaram o ano com pendências financeiras na instituição, 10,93%, é possível afirmar que alunos com pendências financeiras têm maior probabilidade de evasão.

Levando em consideração a base total de alunos em 2017.1, a taxa de inadimplência da instituição no período é de 7,70%, índice médio considerado normal pela gestão da IES.

Tabela 8 – Análise financeira dos alunos evadidos

Situação financeira	Evadido	
	Absoluto	Relativo (%)
Adimplente	610	51,83%
Inadimplente	567	48,17%
<b>IES</b>	<b>1177</b>	<b>15,99%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

Até o momento, não existe implantado na IES o monitoramento dos vencimentos dos boletos dos alunos. Existem ações de cobrança isoladas, as quais não geram nenhum indicador para a gestão. Estudos afirmam que a falta de pontualidade no pagamento dos boletos mensais podem ser indício de uma possível evasão. Porém, por falta de dados, não é possível estabelecer se, na instituição pesquisada, há uma correlação entre a inadimplência mensal e a possibilidade de evasão.

Em relação ao controle da pontualidade dos pagamentos, existe a oportunidade de implantar na IES um monitoramento mensal e atuar proativamente com esses acadêmicos, a fim de combater a evasão acadêmica.

Tinto (1993) também afirmou que as relações de engajamento do aluno podem ser indicadoras para uma retenção efetiva. Uma das variáveis para verificar o engajamento do aluno com a instituição é a quantidade de tempo que o mesmo dedica aos seus estudos. Procurou-se, nesta pesquisa, verificar a quantidade de disciplinas em que os alunos estavam matriculados. Entende-se que, quanto maior o engajamento (maior número de disciplinas), menor a possibilidade de evasão. Segundo a Tabela 9, fica comprovado que a grande maioria dos alunos que evadiram, calouros ou veteranos, matriculam-se em menos disciplinas que os alunos que não evadiram.

Tabela 9 – Análise do número de disciplinas matriculadas

Média de disciplinas	Veteranos	Calouros
	absoluto	absoluto
Evadidos	2,56	3,27
Não evadidos	4,16	4,16

Fonte: BI / SADIG

Na Tabela 9, fica comprovado que existe uma relação entre o número de disciplinas e a possibilidade de evasão. Existe a possibilidade de desenvolver um indicador e identificar quem são os alunos na base que estão matriculados em menos disciplinas e que estes alunos sejam monitorados durante o semestre. Nesse caso, pode-se também desenvolver um programa de incentivo para os alunos se matricularem em mais disciplinas, ação que pode ser efetiva na retenção de alunos e que teve resultado positivo em outras instituições.

Também buscou-se avaliar, nesta pesquisa, os índices de evasão em relação à condição de alunos que estudam com subsídios do governo. Nessa modalidade, a IES pesquisada trabalha somente com dois subsídios: o ProUni e o FIES. Nesses casos, o índice de evasão é relativamente baixo, conforme exposto na Tabela 10, chegando ao índice de 7,69% da base de alunos que usufruem de bolsa. Comparando com o número total de alunos evadidos, os alunos subsidiados correspondem a 15,99% da base. Em relação aos alunos que não usufruem de subsídio do governo, 63,72% deles não evadiram. Já em relação aos evadidos, 92,18% destes não estavam

sendo beneficiados. Percebe-se também que apenas 3,93% dos alunos subsidiados se evadiram no período, ao passo que o percentual dos alunos que não usufruem do benefício e evadiram sobe para 21,58%. Ou seja, alunos beneficiados tendem a não se evadir da IES.

Muitos dos evadidos com subsídio do governo acabam abandonando os estudos por não atingirem o aproveitamento mínimo de 75% de aprovação nas disciplinas contratadas, resultado na exclusão do subsídio e conseqüentemente evadindo da instituição.

Tabela 10 – Análise dos alunos subsidiados

Alunos Subsidiados	2017.1	Não evadido		Evadido	
	Absoluto	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
FIES	1337	1277	20,64%	60	5,10%
PROUNI	999	967	15,63%	32	2,72%
Não subsidiados	5027	3942	63,72%	1085	92,18%
<b>Evasão IES</b>	<b>2336</b>	<b>6186</b>	<b>100,00%</b>	<b>1177</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

Ainda segundo Tinto (1993), a performance acadêmica também pode ser um indicativo de evasão de acadêmicos. No caso, as experiências negativas em relação ao desempenho do acadêmico em suas notas durante o semestre e a conseqüente reprovação podem ser motivadores para que o aluno enfraqueça as suas intenções e compromisso, especialmente compromisso com a instituição, assim aumentando a probabilidade de que o aluno interrompa seus estudos.

Nesta análise, é possível encontrar alunos com mais de uma reprovação por nota ou por falta, mas, para fins de análise, foram considerados somente uma vez. Quando o aluno possui mais de uma reprovação e esta se enquadra nas duas classificações, esta foi considerada como reprovação por nota e falta.

Tabela 11 – Análise do número de evadidos com reprovações

Performance acadêmica	2017.1	Não evadido		Evadido	
	IES	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
Reprovação por nota	1754	1495	24,17%	259	22,01%
Reprovação por falta	460	298	4,82%	162	13,76%
Reprovação por falta e nota	489	190	3,07%	299	25,40%
Sem reprovação	4660	4203	67,94%	457	38,83%
<b>IES</b>	<b>7363</b>	<b>6186</b>	<b>100,00%</b>	<b>1177</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

Nesta pesquisa foi possível verificar que a premissa de Tinto também se aplica. De acordo com a Tabela 11, é possível verificar que os alunos que possuem reprovações por nota e falta têm maior possibilidade de evasão. O comportamento de abandono e de baixo desempenho nas disciplinas influenciou na decisão de evadir, já que 25,40% dos acadêmicos nesta situação se evadiram da instituição, ou seja, alunos que reprovaram em disciplinas por falta e por nota são os alunos que têm maior possibilidade de evasão. Também é possível verificar que a baixa performance acadêmica e baixo engajamento com as disciplinas, aumentam as chances de resultar em evasão.

Entre o total de alunos com reprovações, 61,17% se evadiram da instituição, ou seja, fica comprovada, nesta instituição, a afirmação de Tinto (1993) de que o indicador performance acadêmica pode ser útil para se antever uma possível evasão acadêmica.

A partir da análise desses dados, é possível afirmar que o monitoramento do desempenho das avaliações do aluno e o controle de frequência em sala de aula durante o semestre pode ser implantado para combater proativamente a evasão.

A Portaria Ministerial 1.134, de 10 de outubro de 2016, possibilita às instituições de ensino superior, com cursos reconhecidos, a oferta de disciplinas na modalidade semipresencial de até 20% da carga horária total do curso. Os cursos da IES analisada ofertam, em média, cerca de 14% da sua grade em disciplinas semipresenciais.

Os gestores da instituição solicitaram que, neste estudo, fossem avaliados os números de evasão entre os alunos que se matriculam em disciplinas nessa modalidade. Suspeitava-se que o acadêmico, ao cursar uma disciplina nessa modalidade, pudesse se evadir com mais facilidade.

Tabela 12 – Análise de matrículas em disciplinas semipresenciais

<b>Disciplinas Semipresenciais</b>	<b>Não evadido</b>		<b>Evadido</b>	
	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
Alunos matriculados	2687	43,44%	626	53,19%
Alunos não matriculados	3499	56,56%	551	46,81%
<b>IES</b>	<b>6186</b>	<b>100,00%</b>	<b>1177</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

É possível verificar, de acordo com a tabela 12, que 53,19% dos alunos evadidos estavam matriculados em disciplinas semipresenciais e que 43,44% dos não evadidos estavam matriculados nessa modalidade de ensino, ou seja, estar matriculado em disciplinas semipresenciais aumenta a chance de o aluno se evadir nessa IES, confirmando a suspeita da gestão.

Também se buscou, nesta pesquisa, identificar se as modalidades de ingresso do aluno (vestibular ou extravestibular) poderiam dar indícios em relação à possibilidade de evasão dos acadêmicos. É possível verificar, na Tabela 13, que os alunos que ingressaram nas formas extravestibular (transferência voluntária, portador de diploma e reingresso) não possuem números significantes em relação à base total de evadidos (20,00% do total de evadidos), porém é possível identificar que existe uma probabilidade um pouco maior de evasão nesses casos, uma vez que os alunos que ingressam de forma extravestibular apresentam percentual de evasão superior ao dos alunos que ingressam pela forma vestibular.

Tabela 13 – Análise dos alunos evadidos com ingresso extravestibular

<b>Forma de Ingresso</b>	<b>Não evadido</b>		<b>Evadido</b>	
	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)
Vestibular	5874	84,24%	1099	15,76%
Extravestibular	312	80,00%	78	20,00%
<b>IES</b>	<b>6186</b>	<b>84,01%</b>	<b>1177</b>	<b>15,99%</b>

Fonte: ERP / GVCollege

O presente estudo também buscou analisar as taxas de evasão dos cursos em funcionamento na IES, de acordo com a Tabela 14. Como o índice de evasão da IES

ficou em 15,99%, deve-se analisar individualmente os motivos que levaram alguns cursos a atingir índices de evasão superiores a 30%, como o caso dos cursos das áreas de Comunicação, Design de Moda e Segurança da Informação.

Neste estudo, para cálculo do índice de evasão da IES, somente foram considerados evadidos os alunos que não se rematrícularam para o próximo período na instituição, ou seja, se evadiram da instituição. Porém, também é importante se analisar a evasão nos cursos de graduação, uma vez que os alunos se transferem internamente e, com essa análise, é possível avaliar o desempenho dos cursos, conhecer as realidades dos diferentes cursos e auxiliar a gestão na tomada de decisões.

Até este ponto da pesquisa, os alunos que realizaram a transferência interna eram visualizados em uma escala institucional como não evadidos. Já na Tabela 14, os números totais de evasão em cada curso consideram também os alunos que optaram por transferência interna de curso.

A Tabela 14 mostra que alguns cursos possuem desempenho muito abaixo da média da instituição, tais como os cursos da área de Comunicação (Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Fotografia). São cursos que passaram por alterações significativas de grade curricular e, conforme análise realizada pela Pró-Reitoria Acadêmica, o impacto da mudança foi negativo, fazendo com que o desempenho dos cursos tenha sido abaixo da média da instituição.

Tabela 14 – Análise da evasão por curso no período 2017.2

Evasão por curso	2017/2			
	categoria	total de alunos	evadidos	% evasão
Administração	bacharelado	753	118	16%
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	tecnológico	97	21	22%
Arquitetura e Urbanismo	bacharelado	438	59	13%
Biomedicina	bacharelado	353	30	8%
Ciência Política	bacharelado	2	0	0%
Ciências Biológicas	bacharelado	5	1	20%
Ciências Contábeis	bacharelado	337	34	10%
Comércio Internacional	tecnológico	7	0	0%
Comunicação Social: Jornalismo	bacharelado	93	29	31%
Comunicação Social: Publicidade	bacharelado	83	30	36%
Conservação e Restauro	tecnológico	11	1	9%

Construção de Edifícios	tecnológico	12	2	17%
Design	bacharelado	196	30	15%
Design de Interiores	tecnológico	137	29	21%
Design de Moda	tecnológico	22	11	50%
Design Gráfico	tecnológico	37	4	11%
Direito	bacharelado	832	115	14%
Educação Física	bacharelado	436	102	23%
Enfermagem	bacharelado	455	78	17%
Engenharia Ambiental	bacharelado	38	5	13%
Engenharia Civil	bacharelado	268	37	14%
Engenharia de Computação	bacharelado	40	11	28%
Engenharia de Produção	bacharelado	216	43	20%
Engenharia Elétrica	bacharelado	46	8	17%
Engenharia Mecânica	bacharelado	181	24	13%
Estética e Cosmética	tecnológico	50	15	30%
Fisioterapia	bacharelado	263	35	13%
Fotografia	tecnológico	44	15	34%
Gestão Ambiental	tecnológico	26	6	23%
Gestão Comercial	tecnológico	80	17	21%
Gestão da Qualidade	tecnológico	78	12	15%
Gestão de Tecnologia da Informação	tecnológico	4	1	25%
Gestão de Recursos Humanos	tecnológico	98	22	22%
Gestão Financeira	tecnológico	68	19	28%
Logística	tecnológico	56	14	25%
Medicina Veterinária	bacharelado	193	47	24%
Nutrição	bacharelado	283	32	11%
Odontologia	bacharelado	218	10	5%
Processos Gerenciais	tecnológico	24	0	0%
Psicologia	bacharelado	615	74	12%
Relações Internacionais	bacharelado	75	20	27%
Relações Públicas	bacharelado	43	6	14%
Segurança da Informação	tecnológico	10	5	50%
Terapia Ocupacional	bacharelado	40	5	13%
<b>TOTAL</b>		<b>7363</b>	<b>1177</b>	<b>16%</b>

Fonte: ERP / GVCollege



Já o curso de Design de Moda apresenta uma evasão de 50% no último ciclo. Foi o primeiro semestre em que o curso foi ofertado, e a falta de infraestrutura exclusiva para o curso foi identificada como causa desse índice alto de evasão.

Os cursos de Ciência Política, Ciências Biológicas, Conservação e Restauro, Construção de Edifícios, Gestão de Tecnologia da Informação e Segurança da Informação possuem uma base muito pequena de alunos e desempenhos com percentuais bastante diferentes da média da instituição. Os mesmos não devem ser levados em consideração nas análises, pois estão em fase de extinção de oferta na IES pesquisada.

Já o curso de Odontologia é o que apresenta a melhor performance em relação à evasão dos acadêmicos. É um currículo integral, com alta carga horária e um grande número de disciplinas práticas, e os alunos passam praticamente dois turnos diários dentro da IES estudando. Os alunos de final de curso usufruem de um complexo odontológico composto por 103 posições de atendimento, onde realizam seus estágios fazendo atendimentos à comunidade. O curso exige um alto nível de engajamento por parte dos alunos e, conforme Tinto (1993), quanto maior o engajamento, menor a possibilidade de evasão.

Os demais cursos apresentam uma regularidade de acordo com o índice de evasão institucional. Monitorar periodicamente os dados de evasão dos cursos de graduação é de extrema importância para a gestão de uma IES. A avaliação dos índices pode fornecer subsídios importantes para a tomada de decisão e também para se detectar as melhores práticas que podem ser replicadas em outros cursos.

Durante o período de junho a agosto de 2017, buscou-se aplicar em todos os alunos que realizaram a evasão declarada junto à IES (interrupção de estudos e transferência voluntária), um questionário, para identificar os principais motivos que levaram o aluno a evadir da IES, a possibilidade de reingresso e a instituição de destino dos alunos que solicitaram transferência. O questionário foi aplicado pela equipe de relacionamento com o aluno, assim que o mesmo solicitava os procedimentos junto à central de atendimento da IES. Dos 422 alunos que solicitaram interrupção de estudos, 416 foram impactados e, dos 131 alunos que solicitaram transferência, 129, ou seja, 98% da base declararam a evasão.

Tabela 15 – Motivos para a evasão

Motivos		
	absoluto	% do total
Não informado	163	29,91%
Problemas financeiros	100	18,35%
Logística	62	11,38%
Indisponibilidade de horário	46	8,44%
Ganhou bolsa em outra IES	42	7,71%
Problemas familiares	41	7,52%
Dúvida em relação à opção de curso	23	4,22%
Insatisfação com o curso/IES	22	4,04%
Dificuldades acadêmicas	22	4,04%
Viagens / Intercâmbio	9	1,65%
Falta de interesse	8	1,47%
Licença médica	7	1,28%
<b>TOTAL</b>	<b>545</b>	<b>46%</b>

Fonte: Questionário aplicado em acadêmicos evadidos

De acordo com a Tabela 15, e conforme outros estudos também apontaram, o principal motivo informado foi problemas financeiros (18,35% dos acadêmicos). Também ficam evidenciadas algumas questões logísticas (11,38% dos acadêmicos), tais como localização da IES e mudança de cidade. Dos alunos impactados pelo questionário, 8,44% afirmaram não ter disponibilidade de horários para continuar seu curso de graduação. Fica também evidente a quantidade de alunos que ganharam bolsa em outras IES e solicitaram a transferência (7,71% dos acadêmicos).

É preciso levar em consideração que a maioria dos evadidos (53,02%) não formalizou a sua saída da instituição e que não foi possível identificar os motivos que os levaram a evadir. Também fica evidente que, dos evadidos declarados, 29,91% não quiseram informar os motivos. Do montante total de evadidos, não foi possível identificar os motivos de 66,86%.

Como ponto positivo, verifica-se que poucos alunos estão insatisfeitos com a IES (4,04% dos acadêmicos). Ainda durante a aplicação do questionário, foi questionado sobre a possibilidade de retorno aos estudos na instituição pesquisada. De acordo com os resultados expostos na Tabela 16, 208 alunos manifestaram interesse de voltar a estudar na mesma instituição, ou seja 50% dos alunos que

responderam a essa questão. A rejeição à IES pesquisada é baixa: somente 11,30% dos acadêmicos não considerariam a possibilidade de voltar a estudar na IES.

Tabela 16 – Possibilidade de reingresso na IES

<b>Possibilidade de reingresso</b>	absoluto	%
Não tem interesse	47	11,30%
Tem interesse	208	50,00%
Não sabe / Não opinou	161	38,70%
<b>TOTAL</b>	<b>416</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Questionário aplicado em acadêmicos evadidos

Aos alunos que se posicionaram positivamente em relação ao retorno aos estudos na IES, foi questionado em qual período que seria realizado o reingresso e 63,94% dos acadêmicos apontaram a possibilidade de retornar imediatamente no próximo semestre, conforme a Tabela 17.

Tabela 17 – Período de reingresso

<b>Possibilidade de reingresso - Período</b>	absoluto	%
2017.2	3	1,44%
2018.1	133	63,94%
2018.2	8	3,85%
2019.1	1	0,48%
Indeciso	63	30,29%
<b>TOTAL</b>	<b>208</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Questionário aplicado em acadêmicos evadidos

Por fim, foi questionado, aos alunos que solicitaram transferência voluntária, qual seria a instituição de destino do acadêmico. De acordo com a Tabela 18, a grande maioria dos acadêmicos optou por estudar na Universidade 1. Trata-se de uma instituição comunitária, com mais de 50 anos de atuação na região, com 16.880 alunos matriculados, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2016. É a principal instituição da cidade, porém passa por um momento de dificuldades e diminuição da

base de matriculados a cada ano, segundo os censos dos últimos anos. As demais instituições listadas não tiveram um percentual significativo de transferências.

Tabela 18 – Instituição de destino

<b>Instituição de destino</b>	absoluto	% do total
Universidade 1	62	48,06%
Não quis informar	33	25,58%
Outras	14	10,85%
Centro Universitário 1	5	3,88%
Faculdade 1 – outra cidade	5	3,88%
Faculdade 2	4	3,10%
Universidade 2 – outra cidade	2	1,55%
Faculdade 3	1	0,78%
Não definiu	1	0,78%
Faculdade 4	1	0,78%
Faculdade 5	1	0,78%
<b>TOTAL</b>	<b>129</b>	<b>11%</b>

Fonte: Questionário aplicado em acadêmicos evadidos

Ao final desta análise, fica evidente que a evasão acadêmica não é motivada por um único fator isolado, mas sim por uma série de fatores. Os fatores que têm sido apontados por outras pesquisas, tais como indicados por Tinto (1993), Lobo (2012), Silva (2013), Tontini e Walter (2014) e Ambiel (2015), também acabaram se confirmando nesta IES.

A principal fonte do referencial teórico deste trabalho foi Tinto (1993) e se buscou confirmar algumas das premissas apresentadas pelo autor: alunos calouros, ou seja, em seu primeiro ano na instituição, têm maior probabilidade de evasão. Neste estudo, os dados apresentados nos mostram que os alunos calouros são mais propensos a evadir na IES pesquisada.

Tinto (1993) também afirmou que alunos com dificuldades financeiras têm probabilidade maior de evadir. Foi possível verificar, nesta pesquisa, que 48% dos alunos evadidos estavam com pendências financeiras junto à instituição pesquisada, percentual bem superior ao dos que não se evadiram e estavam com pendências, que são 11%. Essa significativa diferença vai ao encontro do que afirma Tinto (1993) sobre

o papel exercido pelas dificuldades financeiras sobre a decisão de evadir do ensino superior. Cabe também ressaltar que, para o desenvolvimento desta pesquisa, não foi possível acessar os dados de inadimplência mensal dos alunos, variável que tem sido apontada como tendo influência sobre a evasão.

As relações de engajamento do aluno com a instituição também podem influenciar a decisão de permanência do aluno, segundo Tinto (1993). Nesta pesquisa, ficou claro que alunos que estão matriculados em poucas disciplinas ou que estão com baixa frequência em sala de aula, algumas vezes até reprovando por falta, são os alunos que estão mais propensos a evadir.

A performance acadêmica negativa também foi apontada por Tinto (1993) como um grande motivador para a evasão. Ficou comprovado, nesta pesquisa, que alunos que não possuem um bom desempenho de notas em suas disciplinas, e que acabam reprovando nas mesmas, têm maior possibilidade de se evadir da instituição. Nesta pesquisa, um importante fator que leva o aluno a evadir foi justamente a performance acadêmica.

Contar com subsídio financeiro do governo, no caso FIES e PROUNI, também tem um impacto significativo em relação ao índice de evasão da IES. Entre os alunos evadidos, 92,18% não possuíam nenhum tipo de benefício do governo. Entre os alunos beneficiados, apenas 3,93% se evadiram, ao passo que alunos que evadiram sem o benefício são 21,58% da base. Com isso, é possível afirmar que alunos que são beneficiados pelos programas do governo têm menor possibilidade de evadir. Os acadêmicos que evadem nesta análise, acabam abandonando os estudos em função de não atingirem o aproveitamento acadêmico mínimo nas disciplinas contratadas e por regras contratuais, o subsídio é cancelado. Conseqüentemente, após ter o benefício excluído, o aluno evade da instituição.

Também foram analisados outros fatores em relação à evasão, tais como matrículas em disciplinas semipresenciais, forma de ingresso, etc. Entre estes fatores, alguns possuem grau de influência mais significativo, tal como matrícula em disciplinas semipresenciais; e outros apresentam influência menos expressiva.

Na pesquisa, nenhum dos fatores avaliados demonstrou desempenho diferente do previsto e do que já havia sido levantado em outras pesquisas. Cabe, porém, destacar que, de acordo com cada instituição, cada fator pode ter maior ou menor grau de influência, o que justifica a necessidade de se entender a realidade de cada instituição.

No decorrer da pesquisa, foi aplicada um questionário nos acadêmicos evadidos a fim de identificar os principais motivos que os levaram à evasão. Cerca de um terço dos alunos evadidos foi impactado pela pesquisa, porém foi possível identificar que a dificuldade financeira enfrentada pelos alunos é um dos principais motivos que os levam a evadir, algo que Tinto (1993) e outros autores já haviam afirmado. As respostas também afirmaram que problemas logísticos e indisponibilidade de horário também são motivos que levaram esses acadêmicos a evadir. Um dado positivo é que grande parte dos acadêmicos tem a intenção de voltar a estudar na IES pesquisada.

Baseado na análise desses dados, é possível desenvolver um modelo de monitoramento de dados, a fim de combater proativamente a evasão. O desenvolvimento desse modelo e as principais ações a serem tomadas serão apresentados na próxima seção.

## 5.1 PROGRAMA DE COMBATE À EVASÃO DE ALUNOS

Com base na análise de dados e no referencial teórico, apresenta-se, nesta seção, uma proposta para a gestão da IES combater o fenômeno da evasão acadêmica. O modelo a ser apresentado atende às especificidades desta instituição, não devendo ser replicado para outras instituições sem a devida pesquisa preliminar, conforme realizado neste trabalho.

A proposta atende aos direcionadores estratégicos da instituição, de ser reconhecida como a melhor opção de ensino superior, oferecendo serviços de qualidade, com resultados sustentáveis, satisfazendo alunos, colaboradores e acionistas.

Combinando os principais critérios abordados anteriormente e cruzando os bancos de dados, é possível criar uma matriz para identificar durante o semestre quais seriam os alunos com maior possibilidade de evasão e atuar proativamente para evitá-la. Tontini e Walter (2014) desenvolveram um modelo com o mesmo objetivo, porém avaliando critérios diferentes.

Para o bom funcionamento deste programa, será necessária uma explanação a todos os coordenadores de curso, mostrando-se a importância de tal programa. Será necessário que todos os professores da instituição estejam atentos às datas pré-

estabelecidas de monitoramento e que façam os devidos registros nos diários de classe. Caso as informações não sejam fornecidas pelos professores, parte do processo de monitoramento não terá validade.

O programa sugere as ações a serem desenvolvidas no primeiro semestre de 2018 para que se busque um melhor desempenho institucional em relação à evasão. Nesse período, propõe-se reduzir em dois pontos percentuais o índice de evasão.

### **5.1.1 Equipe de relacionamento com o acadêmico**

Neste programa, sugere-se a implantação de uma equipe de relacionamento com o acadêmico, composta por um supervisor e três consultores, que serão responsáveis por fazer a gestão da carteira de alunos ativos da instituição. Esta equipe, com perfil de relacionamento com o cliente, formada por profissionais em formação das áreas de administração ou psicologia, será responsável pela retenção e diminuição das taxas de evasão. O setor de relacionamento terá uma meta de desempenho, que será gerida pelo supervisor, que deverá garantir as ferramentas necessárias para o alcance dos objetivos propostos.

Cabe ao supervisor da equipe de relacionamento:

- a) avaliar os indicadores de evasão propostos pela IES e atuar proativamente no combate à evasão, visando atender às metas estabelecidas;
- b) elaborar planejamento semestral de retenção e fidelização dos alunos, a fim de atender ao padrão exigido pela instituição e ao alcance das metas estipuladas;
- c) desenvolver e supervisionar o cumprimento da política de relacionamento com acadêmicos, a fim de garantir um relacionamento de excelência com os acadêmicos e atendimento às metas estabelecidas para o combate à evasão de alunos;
- d) definir estratégias para o combate à evasão de alunos a fim de atingir as metas estabelecidas;
- e) responder pela gestão da carteira de alunos propensos a cancelamentos e diminuição de créditos, trabalhando no combate à evasão desses alunos, a fim de reduzir os índices de evasão;
- f) realizar a gestão da equipe de relacionamento com o aluno.

Cada consultor será responsável por uma base de aproximadamente 2.800 estudantes, e deverá realizar o monitoramento dos mesmos durante o semestre, com o foco na permanência do aluno na instituição e na realização da sua rematrícula para o próximo semestre. Aos consultores também cabe realizar o monitoramento de acordo com o calendário que será proposto e nas variáveis pré-definidas, para que sejam cumpridas as metas definidas pela instituição.

Os consultores também são responsáveis por:

- a) retenção proativa no momento da evasão declarada (cancelamento): 100% dos casos de cancelamento precisam ser tratados por esta equipe (aplicação de questionários de cancelamento);
- b) acompanhamento da régua de comunicação com os alunos ativos, de acordo com os procedimentos a serem estabelecidos.

### **5.1.2 Plano de remuneração**

Para a implantação do setor de relacionamento com o aluno, a sugestão é a contratação de um supervisor de relacionamento e de três consultores de relacionamento. O setor de Gestão de Pessoas da instituição pesquisou no mercado o valor médio de remuneração de cada cargo, e, validando com as políticas internas da instituição, elaborou-se proposta de remuneração, segundo a qual o setor a ser implantado terá o custo de R\$ 16.665,00 por mês e de R\$ 222.144,45 por ano, com os encargos, custos de décimo terceiro salário e férias.

### **5.1.3 Plano de remuneração variável**

Sugere-se também a implantação de um plano de remuneração variável para esta equipe, de acordo com a performance individual e coletiva do setor, cumprindo as metas pré-estabelecidas pela instituição.

Entende-se por meta o resultado esperado pela gestão da instituição, na efetivação das rematrículas nos cursos de graduação. As metas são cumulativas e serão estabelecidas e divulgadas semestralmente. Ao atingimento da meta, a equipe



terá direito ao pagamento de comissão por parte da IES, em percentuais sobre o salário individual, conforme tabela a ser estabelecida.

A meta individual é o desempenho esperado por cada consultor, na gestão da sua carteira de alunos. A meta da equipe premia o desempenho total, é direcionada ao coordenador da equipe, e a ele cabe manter a estrutura necessária para os consultores desenvolverem seu trabalho.

Em caso de atingimento de 100% da meta individual estabelecida, cada consultor receberá, como comissão, o valor de R\$ 5.280,00, tendo como custo total para a instituição o valor de R\$ 26.136,00, incluindo os encargos financeiros por semestre.

Ao coordenador de relacionamento também cabe uma meta geral para garantir o desempenho de todos os consultores. O coordenador também tem direito a bonificação por atingimento da meta da equipe.

Caso a equipe atinja os 100% da meta, a comissão a ser paga para ao Coordenador de Relacionamento é de R\$ 8.400,00, gerando um custo total para a instituição de R\$ 13.860,00.

Somando os comissionamentos propostos, o custo com comissões por semestre é de R\$ 39.996,00 para a instituição.

#### **5.1.4 Viabilidade do plano de remuneração**

De acordo com o planejamento proposto nas seções anteriores, o custo anual com remunerações e encargos para a implantação do Setor de Relacionamento com o Acadêmico é de R\$ 222.144,45 e, com comissões para o atingimento da meta de 100%, é de R\$ 79.992,00, totalizando um custo anual de R\$ 302.136,45.

A meta proposta é de redução do índice de evasão em dois pontos percentuais. Se, no semestre em estudo, o índice de evasão tivesse alcançado a marca de 14%, ao invés dos 16% apurados, algo em torno de 127 alunos evadidos a menos, e multiplicando esse número de alunos pelo ticket médio da instituição, a instituição estaria faturando por semestre o valor adicional de R\$ 838.200,00, ou seja, R\$ 1.676.400,00 no ano. Deste valor, subtraindo-se o valor do investimento para a implantação do setor, a instituição ainda aumentaria o seu resultado anual em R\$ 1.374.263,45.

Mesmo que a redução do índice de evasão fosse na ordem de apenas 1%, ou seja, o atingimento de 50% da meta, a instituição estaria incrementando o seu resultado anual em R\$ 609.515,55. Percebe-se, assim, a potencial viabilidade e a importância da implantação deste setor, que deve impactar positivamente no resultado operacional da instituição.

### **5.1.5 Base de dados para monitoramento**

O programa de combate à evasão a ser implantado na instituição deve monitorar os principais fatores abordados na análise dos dados desta pesquisa, e disponibilizar uma base de dados onde será possível identificar os alunos que estão mais propensos a evadir. Sugere-se a segmentação da base de alunos em quatro critérios principais: aluno calouro e aluno veterano, indicadores financeiros, performance acadêmica e presença em sala de aula.

A segmentação em relação a calouros e veteranos obedece ao critério exposto na pesquisa. São considerados alunos calouros os alunos que ingressaram nos últimos 12 meses. Após esse período, são considerados como alunos veteranos.

Já em relação aos indicadores financeiros, deve-se identificar, na base de alunos, os que não estão em dia com o pagamento dos boletos. Após o 10º dia do vencimento do boleto, caso não pago, o aluno deve ser considerado como inadimplente. Alunos inadimplentes devem ser considerados como alunos com risco de evasão.

De acordo com o regimento interno da IES pesquisada, durante o semestre, o aluno deve realizar quatro avaliações. Uma na quinta semana de aula (N1), outra na nona semana de aula (N2), uma na décima quinta semana de aula (N3). A avaliação final será na décima nona semana de aula (N4). A N1, N2 e N3 correspondem a 60% da nota do semestre (20% cada), e a avaliação final (N4) corresponde a 40% da nota do semestre. Para a aprovação na disciplina, a nota final deve ser igual ou maior que sete.

Em relação ao desempenho acadêmico, a segmentação proposta deve seguir o seguinte critério: até uma nota abaixo da média (nota 7) ou mais de uma nota abaixo da média. Quanto maior o número de notas abaixo da média, maior a probabilidade de evasão.

Um critério que não foi possível abordar na pesquisa é a avaliação da frequência em sala de aula dos acadêmicos. O monitoramento do percentual de presença em sala de aula pode ajudar a diminuir o número de reprovações por falta e, por consequência, a evasão dos acadêmicos. Na segmentação proposta, é possível mensurar a quantidade de faltas do aluno em cada disciplina matriculada.

Após a definição dos critérios a serem analisados, foi solicitado, ao setor de tecnologia da informação da instituição, a construção das bases de dados dos alunos em Excel, para que se pudesse realizar o monitoramento dos mesmos. Após segmentar a base de alunos nos critérios expostos, é possível desenvolver uma matriz, também em Excel, onde o consultor deverá monitorar a sua carteira de alunos. Definiu-se, com base na pesquisa, quais os segmentos da matriz que teriam maior risco de evasão, e a sugestão de matriz está exposta na Figura 13.

Figura 13 – Matriz de monitoramento de evasão

BASE DE ALUNOS		VETERANO		CALOURO		TOTAL	
Notas	Faltas	Adimplente	Inadimplente	Adimplente	Inadimplente		
Até uma nota abaixo de 7,0	Poucas faltas	XXX	XXX	XXX	XXX		
	Muitas faltas	XXX	XXX	XXX	XXX		
Mais de uma nota abaixo de 7,0	Poucas faltas	XXX	XXX	XXX	XXX		
	Muitas faltas	XXX	XXX	XXX	XXX		
<b>TOTAL</b>						base alunos	

Fonte: proposta desenvolvida pelo autor

Com a análise e cruzamento dos dados segmentados, em cada célula é possível identificar o número de alunos que se encontram em cada situação. A classificação dos riscos se deu nas cores verde, amarelo e vermelho, tendo como referência um semáforo. Os alunos que se encontram no indicador verde possuem baixo risco de evasão. Já os alunos que estão no indicador amarelo necessitam de atenção, pois possuem risco médio de evasão. Já os acadêmicos classificados no indicador vermelho estão com risco alto de evasão e devem ser impactados pelo setor de relacionamento com o acadêmico. Ao clicar na célula selecionada, é possível acessar a base de alunos que se encontram nessa situação.

A partir da identificação dos alunos em cada segmento da tabela, uma proposta de interações será apresentada em outra seção.

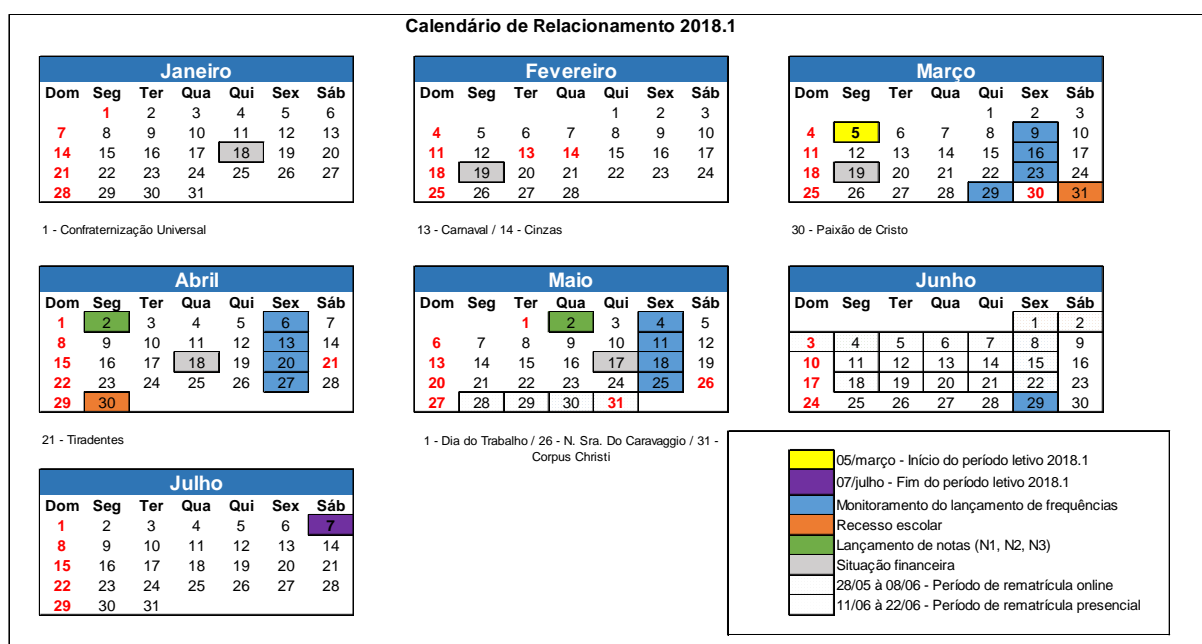
Cabe ressaltar, que, como se trata de um protótipo, a gestão optou por trabalhar a matriz de evasão em Excel. Caso seja comprovada a eficácia do método,

futuramente será desenvolvido um sistema informatizado para atender tal necessidade.

### 5.1.6 Calendário de ações de relacionamento

Para o funcionamento deste programa de combate à evasão acadêmica, propõe-se um calendário de ações para monitoramento e retenção preditivas dos alunos. De acordo com esse calendário, o monitoramento das presenças em sala de aula se dará semanalmente, nas sextas-feiras. Já o monitoramento da situação financeira se dará no 10º dia após o vencimento dos boletos. O monitoramento das notas se dará nas datas pré-estabelecidas para as avaliações, segundo o regimento institucional. O calendário proposto está exposto na Figura 14.

Figura 14 – Calendário de ações de relacionamento



Fonte: proposta desenvolvida pelo autor

### 5.1.7 Régua de relacionamento

Pretende-se criar régua de relacionamento para as principais situações em relação ao monitoramento da matriz de evasão. A proposta que segue deverá ser implantada no primeiro semestre de 2018, porém, ao final do semestre, deverá ser

reavaliada para atender a situações que não foram previstas.

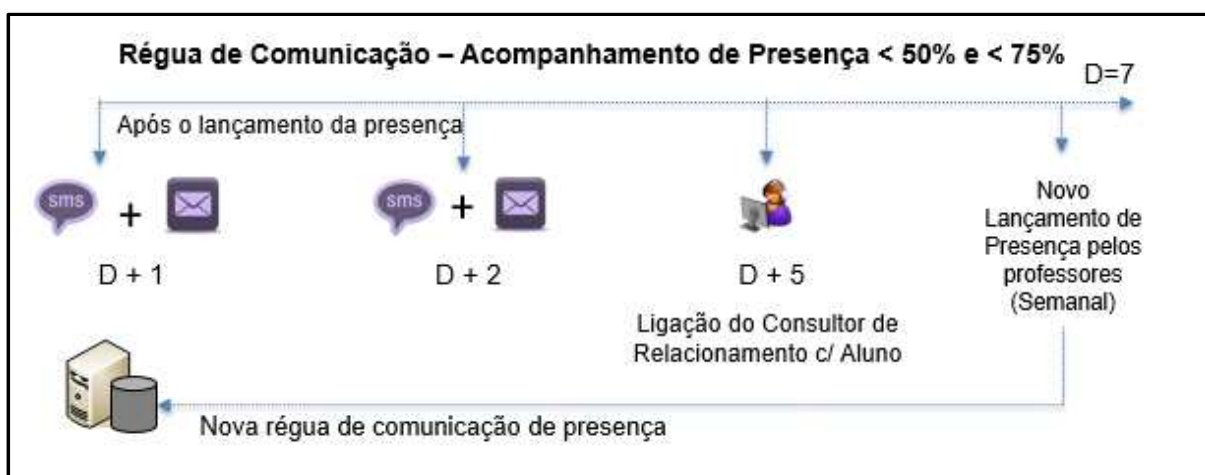
As modalidades a serem utilizadas nas régua de relacionamento são e-mail, mensagens via SMS e contato telefônico.

Conforme foi detectado na pesquisa, os alunos calouros são os mais propensos a se evadirem. A primeira ação proposta é um contato telefônico com toda a base de alunos calouros, durante a primeira semana de aula, apresentando a equipe de relacionamento e explicando o funcionamento da instituição (infraestrutura, calendário acadêmico, horários de funcionamento, formas de atendimento presencial, etc.).

Pretende-se, com essa ação, iniciar um relacionamento com os acadêmicos calouros e facilitar a adaptação do aluno calouro na instituição.

Para monitorar a presença em sala de aula dos acadêmicos, pretende-se utilizar uma régua de comunicação específica, onde os consultores devem acompanhar os indicadores na matriz de evasão e proceder conforme as atividades propostas na Figura 15.

Figura 15 – Régua de comunicação de acompanhamento de presença

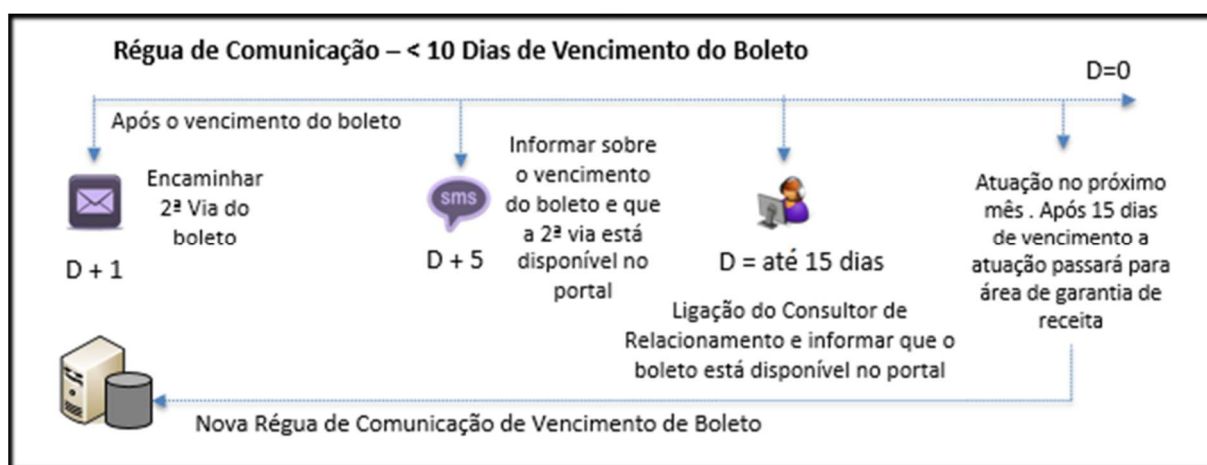


Fonte: proposta desenvolvida pelo autor

Conforme a Figura 15, após a data de monitoramento de presenças, no primeiro dia em que for detectada mais do que uma falta na mesma semana, o consultor deverá fazer contato via mensagem SMS e e-mail. Em caso de não obter retorno, deve tentar a mesma modalidade de comunicação no segundo dia. Se em até 5 dias após a detecção das faltas o aluno não interagir com o setor de relacionamento, o consultor deve realizar um contato telefônico para verificar o que está acontecendo e convidar o aluno a comparecer às aulas.

Também é proposta uma régua de comunicação em relação ao monitoramento do vencimento dos boletos. Cada consultor deverá acompanhar os resultados da régua de comunicação com a sua carteira de alunos, e trabalhar conforme as atividades propostas na Figura 16.

Figura 16 – Régua de comunicação de vencimento de boleto

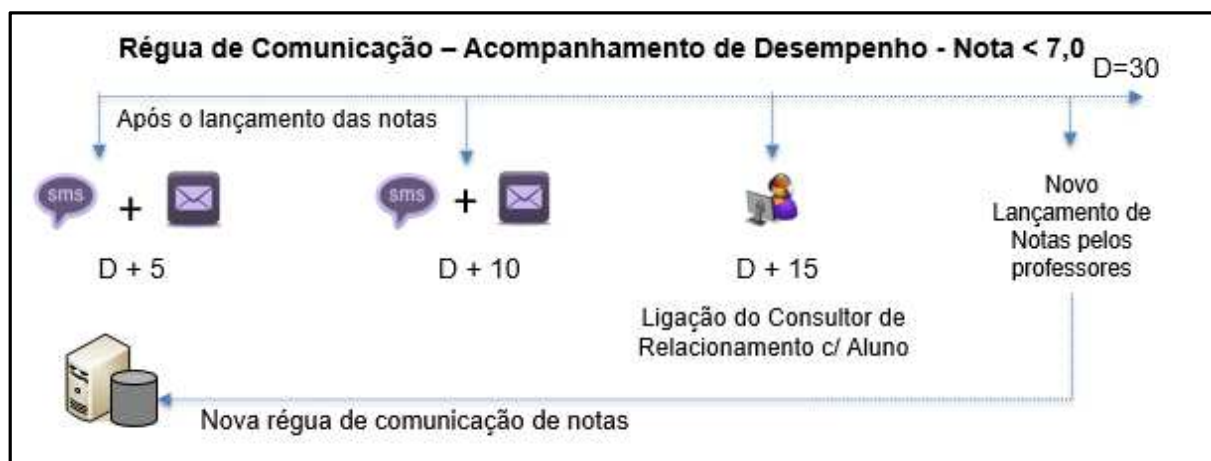


Fonte: proposta desenvolvida pelo autor

De acordo com a Figura 16, no primeiro dia após o monitoramento do vencimento do boleto, o consultor deverá encaminhar por e-mail a segunda via do boleto para o aluno. No quinto dia, deverá encaminhar uma mensagem via SMS, informando sobre o vencimento do boleto e que a segunda via está disponível no portal acadêmico. Em 15 dias, deverá realizar um contato telefônico com o acadêmico para auxiliar o mesmo em relação à reemissão do boleto.

Outra régua proposta, é a de monitoramento da performance acadêmica do aluno. Os consultores deverão realizar o monitoramento conforme as datas pré-estabelecidas no calendário proposto e interagir conforme as atividades propostas na Figura 17.

Figura 17 – Régua de comunicação de notas



Fonte: proposta desenvolvida pelo autor

De acordo com a Figura 17, após o quinto dia da data prevista para o monitoramento das notas, o consultor deverá entrar em contato via mensagem SMS e e-mail com o acadêmico que teve desempenho insatisfatório. Caso não consiga contato, deverá tentar novamente no décimo dia. No décimo quinto dia, deverá realizar um contato telefônico com o acadêmico. Nesse caso, o consultor deverá abordar a possibilidade de oferecer ao aluno o programa de nivelamento da instituição ou de orientar a buscar contato com os professores para que os mesmos os auxiliem a combater as dificuldades que estão sendo enfrentadas.

A última régua de comunicação proposta aborda a atuação na evasão declarada. Sempre que um aluno procurar a central de atendimento da Instituição e tentar realizar o procedimento de interrupção de estudos ou solicitar a transferência voluntária, o consultor deverá fazer o atendimento presencial desse aluno. Os consultores deverão aplicar o questionário de cancelamento e avaliar as solicitações e utilizar as melhores tratativas e ofertas para reter os alunos.

Todos os casos deverão ser acompanhados até o encerramento da solicitação, e o procedimento só será realizado na central de atendimento após a autorização do mesmo pelo consultor.

Entende-se que, com a aplicação dessas régulas de comunicação, existe a possibilidade de atuar junto aos acadêmicos e tentar convencer o aluno a permanecer na instituição.

Tinto (1993) afirmou que as instituições devem fazer a antecipação dos seus esforços em prol da retenção dos estudantes, e este foi o principal propósito deste

trabalho. Acredita-se, que com a implantação deste programa de combate à evasão, com foco em relacionamento, a instituição passará a trabalhar de forma preditiva e irá combater o fenômeno da evasão, reduzindo os índices históricos e melhorando os resultados da instituição.

O estabelecimento de vínculos com a instituição foi uma das estratégias apresentadas por Tinto (1993) para favorecer a permanência do aluno no ensino superior. Entendo como vínculos com a instituição um relacionamento mais próximo entre os alunos e a IES, aproximando o corpo docente, técnico-administrativo e o corpo discente da instituição. Com este programa, pretende-se aproximar o estudante da instituição, aprimorando as ferramentas de relacionamento e fazendo com que um dos diferenciais competitivos da instituição seja o acolhimento.

A instituição pesquisada sempre se destacou pela proximidade do corpo docente e técnico-administrativo com os acadêmicos, porém, com o passar dos anos e com o crescimento da instituição, essa prática tem se dificultado. Este programa pretende reaproximar as partes e acredita-se que, ao implantar as ferramentas propostas, estrategicamente a instituição estará se diferenciando das demais, com o objetivo de ampliar e ser referência regional em educação superior, aliada ao bom relacionamento com os acadêmicos.

O programa proposto também passará por uma fase inicial de testes. Pretende-se trabalhar neste modelo no primeiro semestre de 2018, e, após o final do ciclo, reavaliar todos os procedimentos, a fim de qualificar o programa. Entende-se que, a partir da aplicação, os processos sugeridos poderão sofrer ajustes, novos processos poderão ser criados e novas ferramentas disponibilizadas. Em estudos futuros, poderão ser avaliadas as novas metodologias propostas e seu impacto no setor.

Para aumentar a chance de sucesso desta proposta, deverá a instituição envolver os coordenadores de curso e professores no projeto. Entende-se que a atuação dos mesmos é necessária e de extrema importância para manter os diários de classe atualizados. Somente a partir da base de dados atualizada é que a equipe de relacionamento com o acadêmico poderá realizar um trabalho mais eficaz, atuando diretamente com o aluno propenso a evadir.

Também se entende que os professores e coordenadores têm um contato mais frequente com os alunos, e, a partir da implantação desse programa, uma nova cultura deve se estabelecer na IES, com o foco na permanência do aluno. Quanto maior o



engajamento da área acadêmica, melhor será o desempenho do programa proposto neste trabalho.

Tinto (1993) afirma que, embora exista uma impressão de quais tipos de ação funcionam melhor para a redução da evasão, há uma dificuldade de dizer aos gestores de instituições como e quais ações diferentes funcionam para a realidade de cada instituição e para cada perfil de aluno. Esse planejamento foi idealizado tendo em vista a realidade da instituição pesquisada e pode até funcionar em outras instituições, com as devidas adaptações às realidades das mesmas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foi analisado o fenômeno da evasão acadêmica no ensino superior, assunto ainda pouco discutido, mas de extrema importância para o setor educacional. Existe atualmente, com o aumento da concorrência, um grande esforço das instituições privadas para a captação de novos alunos, porém as instituições também deverão estar mais atentas para a manutenção da base ativa de alunos.

O problema da evasão no ensino superior causa desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas, conforme foi possível comprovar nesta pesquisa.

No desenvolvimento deste trabalho, buscou-se contextualizar historicamente o ensino superior no Brasil, desde a sua criação, em 1808, passando pelas diversas fases de expansão, até a promulgação da LDB de 1996, em que foi permitida a criação das instituições privadas com fins lucrativos, que possibilitou a recente expansão do número de instituições e oferta de ensino superior nos dias atuais, além das novas modalidades de ensino, caso da EAD.

Ao fim deste capítulo de contextualização, foi analisado o cenário da educação superior no Brasil, de acordo com o Censo mais atual divulgado pelo MEC/INEP. Analisando esses dados e também discutindo os números atuais da instituição pesquisada, foi possível demonstrar a importância desta instituição na região onde atua e como ela vem crescendo, consolidando-se e ampliando a sua oferta de ensino superior. Em tempos de crise, quando a grande maioria das IES vem apresentando queda no número de matrículas, esta IES mostrou-se capaz de aumentar significativamente sua base de alunos, e, a partir deste trabalho, iniciar um novo ciclo, no qual passará a monitorar a sua base de alunos, com foco em relacionamento e permanência dos alunos na instituição.

O capítulo de revisão de literatura abordou os principais conceitos de estratégia, planejamento estratégico e estratégia em instituições de ensino superior, uma vez que o foco desta pesquisa foi desenvolver um programa estratégico de combate à evasão acadêmica.

Com a dificuldade em encontrar publicações nacionais com abordagem teórica sobre o tema da evasão acadêmica, a base teórica deste trabalho vem da publicação de Vincent Tinto (1993), que pesquisou o fenômeno da evasão em uma instituição nos

Estados Unidos, mas que trouxe um embasamento teórico que foi confirmado com a análise dos dados da instituição pesquisada.

Buscou-se também analisar as mais diversas publicações a respeito do tema nas bases de dados disponíveis e também analisar os recentes trabalhos desenvolvidos na Unisinos. Boa parte das pesquisas se relacionam diretamente com esta, mas nenhuma delas buscou trabalhar estrategicamente no desenvolvimento de um programa de combate à evasão acadêmica.

Em seguida, analisaram-se os principais dados disponíveis na instituição a respeito da base de alunos evadidos. Com essa análise, foi possível identificar quais são os principais aspectos que podem levar o aluno a se evadir, e, de posse desses dados, propor ações para combater o fenômeno da evasão. Verificou-se também, durante a análise destes dados, algumas fragilidades em relação a alguns processos de monitoramento da base financeira na instituição. A melhoria desses processos também faz parte das sugestões desta pesquisa.

Tinto (1993) afirma que, embora exista uma impressão de quais tipos de ação funcionam para a redução da evasão, há uma dificuldade de dizer aos gestores de instituições como e quais ações diferentes funcionam para a realidade de cada instituição e para cada perfil de aluno. O trabalho desenvolvido nesta pesquisa atende especificamente à instituição pesquisada, não devendo ser replicado a outras instituições sem o devido trabalho de adaptação a sua realidade.

Propor a criação de um programa estratégico de permanência de alunos foi o principal objetivo deste trabalho, e, ao final, é possível afirmar que o objetivo foi cumprido. A partir da metodologia de estudo de caso, foi desenvolvido um programa de combate à evasão, que deverá ser implantado imediatamente na instituição, para monitoramento da base de alunos e a consequente permanência da base ativa de alunos.

O objetivo específico de identificar os principais motivos de interrupção de estudos também foi atingido, a partir da análise de dados, verificando-se e analisando-se toda a base de alunos evadidos na instituição durante um determinado período, e também aplicando um questionário no momento do cancelamento, para confirmar os principais motivos que levaram o estudante a evadir. Com esse objetivo, foi possível verificar que dificuldades acadêmicas e financeiras são os fatores que têm mais influência em relação à possibilidade de evasão do aluno. Todos os demais fatores

analisados demonstraram algum grau de influência na decisão de evadir, porém com menor expressividade.

O monitoramento da pontualidade do pagamento das mensalidades foi identificado como uma fragilidade na instituição. A partir deste estudo, propõe-se uma nova visão em relação a esse processo, e, para o bom funcionamento do programa de combate à evasão proposto, o monitoramento constante da base financeira deverá ser implantado.

O outro objetivo específico, de desenvolver um painel de monitoramento da base de alunos, foi cumprido parcialmente. A partir da revisão de literatura e da análise dos dados disponíveis na instituição, foi possível propor a criação de uma base de dados, unificada por uma matriz, onde será possível identificar os alunos que estão em risco. A partir disso, uma série de ações já está planejada para estabelecer relacionamento com esses acadêmicos em risco e possibilitar a permanência deles na instituição. O painel de monitoramento deve tornar-se um sistema informatizado que poderá ser desenvolvido após um período de testes sobre a confiabilidade da matriz de evasão. Nesse painel, ainda deverão ser analisados outros dados, tais como se o aluno está matriculado em disciplinas semipresenciais, se o aluno usufrui de subsídio do governo, o número de disciplinas em que o aluno está matriculado.

Tinto (1993) afirmou que os programas de retenção de alunos eficazes são comprometidos com os alunos da instituição. Esses programas devem colocar o bem-estar dos alunos acima dos objetivos institucionais. O programa de combate à evasão proposto neste trabalho tem foco em relacionamento com o acadêmico, possibilitando que o mesmo se sinta acolhido pela instituição, conseqüentemente aumentando o seu engajamento com a mesma e resultando na permanência até a conclusão de seus estudos na instituição.

Tratando-se de um mestrado profissional, e como o pesquisador é gestor da instituição pesquisada, pretende-se implantar o programa de combate à evasão de alunos, proposto neste trabalho, imediatamente, ou seja, durante o período 2018.1. Em estudos futuros, poderão ser analisados os índices de evasão a partir da implantação desta proposta para verificar a eficácia e sugerir melhorias ao método utilizado.

Foi possível também verificar a potencial da viabilidade dos investimentos que serão realizados na implantação do programa de combate à evasão e que devem

trazer retorno financeiro imediato para a IES, aumentando os índices de receita financeira e conseqüentemente do seu resultado financeiro anual.

Espera-se que, a partir dessa implantação, nos próximos ciclos, o índice de evasão na instituição pesquisada se reduza em dois pontos percentuais, e, a partir desse resultado positivo, que este modelo possa ser desenvolvido em outras unidades do grupo educacional, com base na pesquisa e adaptação à realidade de cada unidade.

O programa a ser implementado nessa IES é uma das ações que serão adotadas para o combate às causas da evasão. Manter o monitoramento da base de alunos é uma das estratégias para diminuir os efeitos da evasão acadêmica. Dificuldades financeiras e acadêmicas não serão totalmente eliminadas com este programa. A partir dessa implementação, novos programas de auxílio financeiro podem ser sugeridos, tal como a oferta de um programa de financiamento próprio. Já na esfera acadêmica, podem ser ofertados novos programas de nivelamento, para que a defasagem na formação do aluno na educação básica possa ser tratada pela instituição. Este programa será o início de um projeto maior, a ser implantado, sendo a cada semestre promovida uma ampla discussão e a implementação de novas iniciativas, tal como aprimorar o relacionamento com a comunidade da qual os alunos fazem parte.

Por fim, também pode-se sugerir, em estudos futuros, a continuidade da pesquisa em relação à evasão acadêmica, porém com a adoção de análise estatística multivariada, utilizando-se das mesmas bases trabalhadas nesse estudo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. **Permanência e abandono em cursos técnicos EAD no IFRS: enfrentamento do baixo índice de estudantes concluintes**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2017.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; FERREIRA, J. A. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitário. **Avaliação Psicológica**: Interamerican Journal of Psychological Assessment, Porto Alegre, v. 1, n. 2, 2002.

AMBIEL et al. Funcionamento diferencial dos itens na Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. **Psico**, Porto Alegre, v. 47, n. 1, 2016.

AMBIEL, R. A. M.; SANTOS, A. A. A.; DALBOSCO, S. N. P. Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. **Psico**, Porto Alegre, v. 47, n. 4, 2016.

AMBIEL, R.A.M. Construção da escala de motivos para evasão no ensino superior. **Revista Avaliação Psicológica**, Itatiba, v. 14, n. 1, 2015.

APPIO et al. Atributos de permanência de alunos em instituição pública de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 9, n. 2, 2016.

ASSIS, L. M. E.; MELO, A. F. A evasão sob o olhar dos professores e alunos do curso de licenciatura em matemática do Campus Universitário de Sinop da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, em 2011/2. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 6, n. 2 (15ª ed.), 2015.

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior: Uma discussão bibliográfica. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 16, n. 2, 2011.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. "Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. **Revista Psico-USF**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2009.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: Impacto na evasão universitária. **Psico**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERGAMO, F.; FARAH, O. E.; GIULIANI, A. C. A lealdade e a educação superior: ferramenta estratégica para a retenção de cliente. **Revista Gerenciais**, São Paulo, v. 6, n. 1, 2007.

BORGES JR., A. A.; LUCE, F. B. Estratégias Emergentes ou Deliberadas: um estudo de caso com os vencedores do prêmio Top de Marketing da ADVB. São Paulo, v. 40 n. 3. **RAE- Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 40, n. 3, 2000.

BOTTONI, A.; SARDANO, E. J.; COSTA FILHO G. B. Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais. In: COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013.

BRASIL / MEC / INEP. **Censo da Educação Superior no Brasil 2016**. Brasília, 2017. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206). Acesso em novembro/2017.

BRASIL / MEC / SESU. Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, 1996/1997.

CESAR, C. E. F. S.; BRUNO-FARIA, M. F. Causas da evasão em cursos de capacitação de técnicos em instituição de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 1, 2013.

COSTA, J. F. S. Um modelo multicritério na universidade pública: hierarquização de instrumentos de incentivo como forma de evitar a evasão discente. **Revista Eletrônica Sistemas & Gestão**, Rio de Janeiro, v. 3, n.1, 2008.

CUNHA et al. Quem está ficando para trás? Uma Década de Evasão nos Cursos Brasileiros de Graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 9, n. 2, 2015.

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. 21, n. 2, 2016.

DAUDT, S. I. D.; BEHAR, P. A. A gestão de cursos de graduação a distância e o fenômeno da evasão. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, 2013.

DIOGO et al. Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 21, n. 1, 2016.

EMANUELLI, G. B. Atração e refração na educação a distância: constatações sobre o isolacionismo e a evasão do aluno. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 4, n. 2, 2011.

FREITAS, B. A.; ALVES, E. C. C.; COSTA, C. P. Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista Principia**, João Pessoa, n. 34, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

JOHNSON, G.; SCHOLLES, K.; WHITTINGTON, R. **Fundamentos de Estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

JUNIOR, P. L.; MASSI, L. Retratos sociológicos: uma metodologia de investigação para a pesquisa em educação. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 21, n. 3, 2015.

KAPLAN, R.; NORTON, D. **A Estratégia em Ação: Balanced Scorecard**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

KOTLER, P. e FOX, F.A, **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais**, Editora Atlas, São Paulo:1994.

KOTLER, Philip. **Marketing Essencial: conceitos, estratégias e casos**. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

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, v. 33, n. 1, 2017.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Panorama da Evasão no Ensino Superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. In: **ABMES Cadernos**, Brasília, Ed. 25, 2012.

LOPES, L. R. **O Marketing nas IES Privadas da Bahia: um estudo sobre o nível de conhecimento e potencialidades de uso do marketing, e sobre as aspirações e necessidades dos estudantes candidatos**. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

MACHADO, R. C.; CAVALCANTI, E. L. D.; SANTOS, M. R. Dificuldades de aprendizagem versus desempenho acadêmico dos alunos do curso de química: relatos possíveis. **Revista Debates em Ensino de Química**, Recife, v. 1, n. 1, 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados - 7. ed.** São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, C. B. N. **Evasão de alunos nos cursos de graduação em uma Instituição de Ensino Superior**, 2007. Dissertação (Mestrado em Administração) – Fundação Dr. Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, 2007.

MASSAINI, S. A.; OLIVEIRA, V. R. F.; OLIVA, F. L. Identificação de Riscos Corporativos no Ambiente de Valor de Instituições de Ensino Superior Privadas (IES). **Revista Administração em Diálogo**, São Paulo, v. 19, n. 1, 2017.

MELLO, S. P. T.; SANTOS, E. G. Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de administração em uma universidade pública no sul do Brasil. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 3, 2012.



MELLO, S. P. T.; MELO, P. A.; MELLO FILHO, R. T. Estudando a evasão no ensino tecnológico em uma instituição de ensino superior no sul do Brasil. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 1, n. 37, 2015.

MERCURI, E.; MORAN, R. C.; AZZI, R. G. **Estudo da evasão de curso no primeiro ano da graduação de uma Universidade pública estadual**. Universidade Estadual de Campinas, 1995. NUPES (Núcleo de pesquisas sobre Ensino Superior). Disponível em <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9505.pdf>. Acesso em Março/2017.

MINTZBERG, H. et al. **O Processo da Estratégia**: conceitos, contextos e casos selecionados. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, Henry. AHLSTRAND, B. LAMPEL, J. **Safári de Estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, Henry. **Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

MINTZBERG, Henry. Cinco PS para Estratégia. In: MINTZBERG, H. et al. **O Processo da Estratégia**: conceitos, contextos e casos selecionados. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MIRANDA, G. J.; ARAÚJO, T. S.; MARCALINO, I. A. O absentéismo acadêmico e suas consequências mais óbvias. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 10, n. 1, 2017.

NETO, O. A. P.; CRUZ, F.; PFITSCHER, E. D. Utilização de metas de desempenho ligadas à taxa de evasão escolar nas universidades públicas. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 2, n. 2, 2008.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento Estratégico**: conceitos, metodologias e práticas. 31. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

OLIVEN, A. C. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: INSTITUTO INTERNACIONAL PARA A EDUCAÇÃO. SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE – IESALC. **A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**. Porto Alegre, 2002. Disponível em <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1109.pdf>. Acesso em agosto/2017.

PACHECO, A.S.V; NAKAYAMA, M.K.; RISSI, M. Evasão e permanência dos estudantes de um curso de administração a distância do sistema universidade aberta do Brasil: uma teoria multiparadigmática. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 17, n. 41, 2015.

PEREIRA, R.S.; ZAVALA, A. Z. Z.; SANTOS, A.C. Evasão na Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Estudos Sociais**, Cuiabá, v. 26, n. 13, 2011.

PORTER, Michael E. **Estratégia Competitiva**: técnicas para análise de indústrias e da concorrência. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

PORTER, Michael E. O que é Estratégia. In: MINTZBERG, H. et al. **O Processo da Estratégia**: conceitos, contextos e casos selecionados. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

QUINN, J. B. Estratégias para a Mudança. In: MINTZBERG, H. et al. **O Processo da Estratégia**: conceitos, contextos e casos selecionados. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

RAMOS, M. G. G. Programa REUNI: uma abordagem sobre Permanência e Evasão na UFPEL. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 5, n. 3 (12 ed.), 2014.

ROCHA, C. S. **Por que eles abandonam?** Evasão de bolsistas PROUNI dos cursos de licenciaturas. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2015.

SALLES, Paulo Eduardo Marcondes de. A autoavaliação: processo a serviço da gestão estratégica. In: COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Universitária**: os caminhos para a excelência. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAMPAIO et al. Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da UFPE. **Revista Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 2, 2011.

SAMPAIO, H. **O ensino superior no Brasil**: o setor privado. São Paulo, Fapesp/Hucitec, 2000.

SAMPAIO, H. O Setor Privado de Ensino Superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, n. 4, 2011.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino Superior: trajetória história e desafios recentes. **Colóquio internacional sobre gestão universitária na América do Sul**. 9 Ed., 2009. Florianópolis. Anais eletrônicos. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em <http://www.ceap.br/material/MAT14092013162802.pdf>. Acesso em agosto/2017.

SANTOS, P. K. Abandono na educação superior: um estudo do tipo Estado do Conhecimento. **Revista Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, 2014.

SCHUARCZ et al. Secretariar ou não Secretariar? Eis a Questão: Um Estudo sobre a Evasão no Curso de Secretariado Executivo. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 5, n. 1, 2014.

SEMESP. **Ensino Superior Particular**: Um Voo Histórico. São Paulo: Segmento, 2005.

SILVA et al. Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 17, n. 2, 2012.

SILVA FILHO et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.132, 2007.

SILVA FILHO, R. et al. A Evasão no ensino Superior Brasileiro. In: **Caderno de pesquisas**, v. 37, n. 132, 2007.

SILVA, A. M.; SAUAIA, A. C. A. Evasão e qualidade em instituições de ensino superior privadas: uma análise da economia dos custos de transação. **RAEP - Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, 2014.

SILVA, G. P. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 18, n. 2, 2012.

SILVA, Renato. **Balanced Scorecard – BSC: gestão do ensino superior, gestão profissionalizada e qualidade de ensino para instituições de ensino superior privado**. 1.ed. Curitiba: Juruá, 2012.

SINDICATO DAS MANTENEDORES DO ENSINO SUPERIOR – SEMESP. **Mapa do Ensino Superior 2016**. São Paulo, 2016. Disponível em <http://www.semesp.org.br/site/pesquisas/mapa-do-ensino-superior/mapa-do-ensino-superior-2016/>. Acesso em Março/2017.

SLHESSARENKO et al. A evasão na educação superior para o curso de bacharelado em sistema de informação. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 1, 2014.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. **Gestão de Instituições de Ensino**. 4.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

TAVARES, Sérgio Marcus Nogueira. Três desafios para o ensino superior privado no Brasil: expansão, financiamento e governança. In: COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013.

TEIXEIRA, L. L.; CARNIERI, C. Estatística multivariada aplicada na predição de alunos evadidos de instituições de ensino superior privada. **Perspectivas Contemporâneas: Revista eletrônica de ciências sociais aplicadas**, Campo Mourão, v. 2, n. 1, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TINTO, Vincent. **Leaving College: Rethinking the causes and cures of student attrition**. 2. ed. The university of Chicago Press, Chicago, EUA, 1993.

TONTINI, G.; WALTER, S. A. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 19, n. 1, 2014.

VILLAS BOAS, R. **The Campus Experience: marketing para instituições de ensino**; São Paulo: Summus/Hopper, 2008.

VITELLI, R. F. **Evasão em cursos de licenciatura: perfil do evadido, fatores intervenientes no fenômeno**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012.

VITELLI, R. F.; FRITSCH, R. **Evasão Escolar na Educação Superior: De que indicador estamos falando?** **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, 2016.

WRIGHT, P.; KROLL, M.; PARNELL, J. **Administração Estratégica: conceitos.** 1. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. 1 ed. 1985.

## APENDICE I – QUESTIONÁRIO DE CANCELAMENTO

### Setor de relacionamento com o acadêmico

**1. Consultor:**

	Consultor 1
	Consultor 2
	Consultor 3

**2. Número de Matrícula:** \_\_\_\_\_

**3. Curso de Origem:** \_\_\_\_\_

**4. Tipo de Solicitação:**

	Transferência
	Interrupção de estudos

**5. Já realizou a rematrícula?**

	Sim
	Não

**6. Instituição de destino**

	Universidade 1
	Centro Universitário 1
	Faculdade 1
	Faculdade 2
	Faculdade 3
	Faculdade 4
	Não informado
	Outra

**Qual:** \_\_\_\_\_

**7. Curso de destino:** \_\_\_\_\_

**8. Motivo:**

	Particular
	Insatisfação com o curso

	Insatisfação com a IES
	Mudança de cidade
	Intercâmbio
	Indisponibilidade de tempo
	Gravidez
	Licença médica
	Desempregado
	Problemas financeiros
	Ganhou bolsa em outra IES
	Necessita de financiamento
	Opção de pagar menos em outra IES
	Pendência financeira com a IES
	Perda de bolsa

### 9. Desfecho (preenchido pelo consultor)

	Retido
	Interrompido
	Transferido

### 10. Pretende reingressar futuramente?

	Sim
	Não

### 11. Quando?

	2017.2
	2018.1
	2018.2
	2019.1
	2019.2
	A definir