

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS, ADMINISTRATIVAS E CONTÁBEIS - ICEAC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - PROFIAP

HELEN OLIVEIRA MONTEIRO

**EVASÃO UNIVERSITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE A CONSTRUÇÃO DE
UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL**

RIO GRANDE
2025

HELEN OLIVEIRA MONTEIRO

**EVASÃO UNIVERSITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE A CONSTRUÇÃO DE
UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Costa Quintana

Rio Grande

2025

Ficha Catalográfica

M775e Monteiro, Helen Oliveira.

Evasão universitária: uma análise sobre a construção de uma política institucional / Helen Oliveira Monteiro. – 2025.

112 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Rio Grande/RS, 2025.

Orientador: Dr. Alexandre Costa Quintana.

1. Permanência estudantil 2. Evasão acadêmica 3. Ensino superior 4. Gestão universitária I. Quintana, Alexandre Costa II. Título.

CDU 378

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344



ATA DE REUNIÃO, DE 24 DE MARÇO DE 2025

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos 31 dias do mês de Março de dois mil e vinte e cinco, às 14h, realizou-se a defesa de dissertação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Administração Pública, nível mestrado, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, no ambiente virtual da SEaD, cuja Banca foi constituída pelos professores: Alexandre Costa Quintana, Kamila Lockmann e Daiane Pias Machado, para arguir da mestrand **Helen Oliveira Monteiro**. Após a apresentação da dissertação intitulada “**EVASÃO UNIVERSITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL**” e a arguição dos avaliadores seguida de defesa, a Banca reuniu-se e considerou o trabalho **Aprovada**, emitindo o parecer a seguir:

Realizar os ajustes solicitados pela banca

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente Ata que após lida e aprovada será assinada pelos membros componentes da Banca.

Documento assinado digitalmente
 **ALEXANDRE COSTA QUINTANA**
Data: 31/03/2025 18:58:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Alexandre Costa Quintana
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **KAMILA LOCKMANN**
Data: 03/04/2025 13:49:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Kamila Lockmann
PPGEDU-FURG

Documento assinado digitalmente
 **DAIANE PIAS MACHADO**
Data: 02/04/2025 09:36:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Daiane Pias Machado
PROFIAP-UFAL

Dedico este trabalho aos meus filhos, Arthur e Matheus. Vocês são minha fonte inesgotável de amor, inspiração e força. Nos momentos mais desafiadores, foi o pensamento em vocês que me impulsionou a seguir em frente. Com todo o meu coração, dedico esta conquista a vocês, que me mostram diariamente que, com fé, coragem e o apoio daqueles que amamos, não há sonho que seja grande demais. É sempre, tudo por vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por sempre guiar o meu caminho, conceder-me saúde e força para perseguir todos os meus sonhos.

Às minhas colegas de mestrado que se tornaram grandes amigas, Márcia Rosa e Deise Mirco, pelas infinitas trocas e pela amizade sincera. Juntas, compartilhamos cada desafio, cada conquista e cada momento de superação. Indiscutivelmente, esta caminhada se tornou mais leve com a presença de vocês.

Agradeço imensamente ao meu querido amigo Cristian, por sua presença constante ao longo desta trajetória. Sua amizade e parceria foram pilares de força e motivação nos momentos em que mais precisei. Obrigada por estar ao meu lado nos dias difíceis, por me ouvir com paciência e pelas palavras de incentivo. Sua lealdade e apoio incondicional fizeram toda a diferença nesta caminhada. Sou eternamente grata por você escolher permanecer ao meu lado.

Ao meu querido orientador, professor Alexandre Quintana, meus mais sinceros agradecimentos por ter me guiado ao longo desta jornada acadêmica. Obrigada por acreditar no meu potencial, mesmo quando tudo parecia incerto. Agradeço pela confiança, pelo carinho nos momentos de dificuldade e, especialmente, pela empatia e compreensão com que sempre conduziu essa orientação. A você, minha eterna gratidão, admiração e reconhecimento. Muito obrigada por tudo.

Às queridas professoras doutoras Kamila Lockmann e Daiane Pias, membros da banca, agradeço pelas valiosas sugestões e questionamentos, fundamentais para ampliar minhas reflexões sobre as possibilidades e implicações da pesquisa. A participação de vocês enriqueceu profundamente esta dissertação, especialmente por serem inspiração e referência. Muito obrigada pelas contribuições valiosas. Vocês representam o verdadeiro sentido de excelência acadêmica.

Aos meus pais, Maria do Carmo e Paulo, agradeço por serem sempre a minha base sólida. Nos tantos caminhos que já trilhei, saber que tenho vocês como meu porto seguro fez cada obstáculo parecer pequeno diante do quão gigantes vocês são para mim. Agradeço pela educação que me deram e pelos valores que me ensinaram, especialmente por sempre me mostrarem a importância do estudo. Sem

o incentivo, a compreensão e o carinho de vocês ao longo destes anos, eu não teria chegado até aqui. Este trabalho também é de vocês — fruto do amor e da dedicação com que sempre me guiaram.

Ao meu parceiro, Tiago, agradeço especialmente por ser presença em todas as minhas ausências, sobretudo quando não pude estar com nosso filho Matheus. Sou grata por compreender, sem nunca questionar, as minhas escolhas acadêmicas e profissionais. Sua compreensão, parceria e disponibilidade foram fundamentais para que eu pudesse me dedicar a este trabalho. Saber que nosso filho estava bem cuidado e sendo muito amado tornou esse caminho menos culposos. Minha eterna gratidão.

Agora, respiro fundo para empenhar meu maior e mais importante agradecimento. Nada disso teria sido possível se não fosse por vocês, meus amados filhos, Arthur e Matheus. Vocês foram — e sempre serão — a minha maior razão para nunca desistir. Não foi fácil conciliar o mestrado, a maternidade e o trabalho, mas vocês foram os grandes responsáveis por eu me manter firme nesse propósito. Vocês não têm ideia do quanto me inspiram e me dão coragem. Nos momentos difíceis, vocês foram a minha fortaleza. Nos momentos de culpa, o amor que construímos foi meu acalento.

É muito difícil para uma mãe abrir mão de estar com seus filhos para se dedicar a um projeto pessoal, ainda que os frutos sejam colhidos por nós, enquanto família. Não estar com vocês em alguns momentos me deixou frágil, mas sentir o amor de vocês todos os dias me tornou forte. O amor incondicional que sinto por vocês me manteve perseverante. Sou profundamente grata por ter vocês, meus preciosos filhos. Sem dúvida, vocês foram a minha maior fonte de motivação ao longo deste caminho e o motivo pelo qual eu nunca desisti, mesmo quando os desafios pareciam grandes demais. Reitero: é sempre tudo por vocês.

RESUMO

Este estudo investiga o movimento realizado por unidades acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande para reduzir os índices de evasão nos cursos de graduação, no contexto das ações institucionais de construção de uma política de combate à evasão, impulsionado pela criação do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, ancorada na Abordagem do Ciclo de Políticas, de Stephen Ball, como referencial teórico-analítico. Para a coleta de dados, foram selecionadas seis unidades acadêmicas com os cursos que apresentaram os maiores índices de evasão, cujos diretores participaram de entrevistas semiestruturadas, gravadas e posteriormente transcritas. A análise do material seguiu a metodologia de análise categorial temática de Bardin (2011), organizando os discursos em três unidades de análise: organização da unidade, dificuldades e desafios, e ações e estratégias. Os resultados evidenciam desafios na implementação das ações, como a ausência de metas numéricas, a diversidade de estratégias adotadas pelas unidades e a baixa institucionalização de comissões específicas para tratar da evasão. Além disso, a gestão enfrenta obstáculos, especialmente diante da percepção, por parte de docentes, de que o problema não lhes diz respeito diretamente. Os entrevistados também apontaram a necessidade de reestruturação da universidade, ainda marcada por modelos tradicionais de ensino. Entre as ações implementadas, destacam-se a flexibilização curricular, a ampliação da oferta de turmas, a reorganização de horários, o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e a formação continuada de professores. Essas iniciativas visam favorecer a permanência estudantil, promovendo o aprimoramento do ensino, o incentivo à participação dos estudantes e a qualificação da prática docente. A pesquisa evidencia que a relação professor-aluno exerce impacto direto na permanência acadêmica, configurando-se como um fator determinante para a evasão ou conclusão do curso. Conclui-se que, apesar dos desafios enfrentados, a universidade tem empreendido uma série de ações e estratégias voltadas à redução da evasão no ensino superior.

Palavras-chave: permanência estudantil; evasão acadêmica; ensino superior; gestão universitária.

ABSTRACT

This study investigates the efforts undertaken by academic units at the Federal University of Rio Grande to reduce dropout rates in undergraduate programs, within the broader context of institutional actions aimed at developing a policy to combat student attrition. These efforts were driven by the creation of the Institutional Program for Monitoring and Addressing Dropout and Retention. This is a qualitative, exploratory research study, grounded in Stephen Ball's Policy Cycle Approach as its theoretical and analytical framework. For data collection, six academic units with the highest dropout rates were selected, and their directors participated in semi-structured interviews, which were recorded and later transcribed. The material was analyzed using Bardin's (2011) thematic categorical analysis method, organizing the data into three analytical units: unit organization, challenges and difficulties, and actions and strategies. The findings highlight several challenges in implementing the proposed actions, including the absence of numerical targets, the diversity of strategies adopted by different units, and the limited institutionalization of specific committees dedicated to addressing dropout. Additionally, university management faces obstacles, particularly due to faculty members' perception that the issue is not their direct responsibility. Interviewees also emphasized the need to restructure the university, which is still shaped by traditional models of teaching. Among the implemented actions, notable examples include curricular flexibility, increased course offerings, schedule reorganization, the use of Virtual Learning Environments (VLE), and ongoing faculty development. These initiatives aim to support student retention by enhancing the quality of teaching, encouraging student engagement, and improving pedagogical practices. The study underscores that the professor-student relationship has a direct impact on academic persistence, serving as a key factor in either student dropout or course completion. It concludes that, despite the challenges faced, the university has undertaken a range of actions and strategies aimed at reducing dropout rates in higher education.

Keywords: student retention; academic dropout; higher education; university management.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evasão no Ensino Superior.....	26
Tabela 2 - Matrículas em cursos presenciais	27
Tabela 3 - Matrículas em cursos EaD	27

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico da política de permanência na universidade	33
Figura 2 - Contextos do processo de formulação de políticas.....	41
Figura 3 - Quadro da estruturação da pesquisa	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACP	Abordagem do Ciclo de Políticas
ADD	Avaliação Docente pelo Discente
Art.	Artigo
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
Cap.	Capítulo
COEPEA	Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração
CONSUN	Conselho Universitário
DAI	Diretoria de Avaliação Institucional
EaD	Ensino a Distância
EC	Emenda Constitucional
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
n.	Número
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PDE	Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PPI	Projeto Político Institucional
PR	Paraná
PROGRAD	Pró-reitoria de Graduação
PROPLAD	Pró-reitoria de Planejamento e Administração
ProUni	Programa Universidade para Todos
QSL	Quadro de Sequência Lógica
Res.	Resolução
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RS	Rio Grande do Sul
SAB	Subprograma de Assistência Básica
SAP	Santo Antônio da Patrulha
SC	Santa Catarina
Semesp	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SLS	São Lourenço do Sul
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivos	17
1.1.1 Objetivo Geral	18
1.1.2 Objetivos Específicos	18
1.2 Justificativa da Pesquisa.....	18
2 REVISÃO DA LITERATURA	20
2.1 Evasão no Ensino Superior.....	20
2.1.1 Evasão no Brasil	22
2.1.2 Evasão na Universidade Federal do Rio Grande	29
2.2 Gestão Universitária	34
2.3 Ciclo de Políticas.....	39
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	46
3.1 Classificação da Pesquisa	46
3.2 Coleta de Dados	48
3.3 Estratégia investigativa e forma de tratamento dos resultados	51
4 ABANDONO UNIVERSITÁRIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENFRENTAMENTO À EVASÃO	56
4.1. Organização das unidades acadêmicas na universidade	56
4.2 Os desafios enfrentados pela gestão universitária no combate à evasão	61
4.3 As ações e estratégias empenhadas na universidade.....	71
4.3.1 Ações relacionadas à organização acadêmico-administrativa	71
4.3.2 Ações direcionadas aos estudantes.....	76
4.3.3 Ações direcionadas ao corpo docente	80

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICE.....	104
ANEXOS	107

1 INTRODUÇÃO

A instituição de políticas públicas voltadas para a expansão e democratização da Educação Superior tem contribuído para o crescimento e desenvolvimento do país (Lima; Machado, 2016). O aumento na oferta de vagas na educação superior se apresenta como uma estratégia de elevar o nível de escolaridade da população, sendo um compromisso da administração pública para com a educação (Brasil, 2001). Essas políticas visam, sobretudo, promover mudanças na composição social e étnico-racial dos estudantes que frequentam o ensino superior, promovendo a democratização e a inclusão social (Peixoto, 2017).

Assim sendo, a disponibilização de novas vagas na educação superior amplia as oportunidades educacionais, proporcionando que as classes populares tenham acesso ao nível superior, o que é capaz de gerar uma redução nas desigualdades de acesso (Dubet, 2015). Para tanto, foram implementadas políticas como o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que visam criar condições não só para o acesso, mas também para a permanência e conclusão da educação superior (Peixoto, 2017). Estes programas têm como finalidade reduzir as desigualdades sociais através da implementação de medidas que possibilitem o ingresso e a continuidade no ensino superior (Brasil, 2007).

O Reuni, em especial, estabeleceu como uma de suas metas a democratização do ensino superior. Para isso, foram instituídas ações voltadas ao aumento de vagas nos cursos de graduação, à ampliação da oferta de cursos noturnos, à promoção de inovações pedagógicas e ao combate à evasão. Nesse contexto, o programa definiu como meta global a elevação gradual da taxa média de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90%. Assim, o combate à evasão no ensino superior foi alçado como uma estratégia fundamental para o alcance desse objetivo (Alencar, 2014).

Assim sendo, o contexto social em que essas políticas públicas emergem reflete o amplo histórico de disparidades econômicas e sociais da população brasileira (Almeida, 2019). Dias Sobrinho (2013) corrobora essa perspectiva ao

afirmar que a educação deve ser guiada pelo princípio do bem público, entendido como um direito social e um dever do Estado, pautado na equidade, solidariedade e inclusão. Sem esses fundamentos, não se pode falar em democratização do acesso nem em garantia de permanência com qualidade científica e social.

Entretanto, somente o aumento da oferta de vagas nos cursos superiores não é garantia de conclusão do ensino superior. Isto porque, a evasão nas universidades tem sido motivo de grande preocupação, ensejando a implementação de políticas específicas de permanência desses estudantes, conforme apontado pelo Reitor da Universidade Federal de Rio Grande – FURG em Seminário institucional de combate à Evasão Universitária (FURG, 2023a)¹. A preocupação com a evasão no ensino superior não se limita à esfera nacional, sendo uma problemática que permeia o cenário internacional. Seu impacto é sentido não só nas Instituições de Ensino Superior (IES) como um todo, mas também nos percursos de carreiras individuais (Barroso *et al.*, 2022).

Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), referentes ao Censo da Educação Superior de 2018, na última década houve um crescimento de aproximadamente 44,6% no número de matrículas no ensino superior (Brasil, 2019). Em contrapartida, dados do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), entidade que representa mantenedoras de ensino superior no Brasil, indicam que, em 2019, a taxa de evasão nos cursos presenciais da rede pública era de 18,4%. Já em 2021, esse percentual subiu para 36,6% ao considerar tanto a modalidade presencial quanto a educação a distância nas redes pública e privada. O Semesp (2024) também aponta que, em 2022, a taxa de evasão aumentou para 23,4% na rede pública e 30,0% na rede privada.

Ainda com base nos dados do Semesp, o número de matrículas de ingressantes no ensino superior nas redes públicas e privadas no estado do Rio Grande do Sul (RS), em 2021, foi de 70.863, enquanto o total de concluintes no mesmo ano foi de 39.463 (Semesp, 2024). Esses números evidenciam que muitos alunos que ingressam no ensino superior acabam por não concluir sua formação. A diferença entre o número de concluintes e o de ingressantes aponta para a incidência de dois fenômenos no cenário educacional superior: retenção e evasão.

¹ Seminário Institucional de Enfrentamento à Evasão Estudantil ocorrido no dia 18 de outubro de 2023 na Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), conforme resultados apresentados pela Diretoria de Avaliação Institucional, a taxa média de evasão nos anos de 2021 e 2022 foi de 23,6% (FURG, 2023a).

A análise desses dados evidencia que a evasão no ensino superior é um fenômeno expressivo, o que levou a um aumento das pesquisas sobre o tema no Brasil, especialmente após a criação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, instituída pelo Ministério da Educação e Cultura em 1995 (Ribeiro, 2005). Essa comissão foi estabelecida com o objetivo de compreender mais profundamente a evasão e, posteriormente, contribuir para a redução das taxas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (Nagai; Cardoso, 2017).

As causas da evasão têm sido amplamente investigadas, com ênfase na perspectiva discente, a fim de compreender os motivos que levam ao abandono do curso. Um estudo realizado por Sampaio *et al.* (2011) com estudantes do primeiro ano do curso de Ciências Contábeis identificou como principais fatores para a evasão a falta de tempo para os estudos, dificuldades de aprendizagem, desmotivação, escolha do curso e facilidade de acesso. Já a pesquisa de Daltoé e Machado (2020), que analisou a evasão nos cursos de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Santa Catarina, apontou que a complexidade das disciplinas e a falta de empatia, didática e apoio dos professores foram os principais fatores que levaram à desistência.

Uma pesquisa de opinião realizada pela Reitoria da Universidade Federal do Rio Grande (FURG, 2021)² com alunos evadidos entre 2014 e 2021 identificou como principais motivos para a evasão a dificuldade em manter um desempenho acadêmico satisfatório, a sobrecarga de atividades externas à universidade, dificuldades financeiras e a falta de identificação com o curso. De forma semelhante, Almeida (2019), ao investigar as causas da evasão em uma universidade pública no Rio Grande do Norte, apontou fatores como metodologia e didática dos professores, formação básica insuficiente, dificuldades socioeconômicas, problemas de adaptação, assédio, preconceito, saúde física e mental fragilizada e falta de identificação com o curso. Esses achados indicam que, independentemente da região do país, os motivos que levam os estudantes à evasão tendem a se repetir,

² Resultados Evasão – Autoavaliação FURG. Disponível em: <https://avaliacao.furg.br/pesquisa-evasao/resultados-evasao>. Acesso em: 22 out. 2023.

evidenciando fragilidades estruturais no sistema educacional brasileiro que contribuem para esse fenômeno (Almeida, 2019).

Há uma ampla variedade de estudos sobre a evasão no ensino superior (Daltoé; Machado, 2020; Gomes *et al.*, 2010; Alencar, 2014), os quais, em sua maioria, concentram-se na análise das motivações dos discentes para a desistência da graduação. No entanto, é fundamental não apenas compreender as causas desse fenômeno, mas também investigar como a gestão universitária lida com essa questão. Diante disso, o presente estudo propõe um olhar diferenciado sobre a evasão, buscando uma perspectiva que vá além dos fatores individuais que levam os estudantes a abandonarem o ensino superior. Nesse contexto, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: como as unidades acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande estão enfrentando a evasão acadêmica em seus cursos de graduação, a partir do movimento institucional de construção de uma política de combate à evasão?

O estudo buscou compreender quais os movimentos realizados pelos diretores de unidades acadêmicas junto ao corpo docente e aos próprios estudantes para diminuição nos casos de evasão na instituição. Para compreender esse cenário de construção de uma política institucional voltada ao combate à evasão, esta investigação foi constituída a partir de uma base teórico-metodológica ancorada no pensamento de Stephan Ball e colaboradores, mais especificamente no que tange ao Ciclo de Políticas. A abordagem do Ciclo de Políticas permite compreender como as políticas públicas são pensadas, construídas, desenvolvidas e como estão sendo apresentadas e colocadas em prática.

1.1 Objetivos

Para a resolução do problema de pesquisa estabelecido, apresenta-se o objetivo geral, seguido dos objetivos específicos.

1.1.1 Objetivo Geral

Compreender o movimento realizado pelas unidades acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande para reduzir os índices de evasão nos seus cursos de graduação.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) analisar como as unidades acadêmicas estão se organizando para reduzir os índices de evasão universitária;
- b) identificar as dificuldades enfrentadas pelas unidades acadêmicas na implementação de ações voltadas ao combate à evasão universitária;
- c) identificar as ações e estratégias estabelecidas e desenvolvidas pelos gestores das unidades acadêmicas para a diminuição do número de alunos evadidos.

1.2 Justificativa da Pesquisa

Em um contexto no qual a educação superior desempenha um papel muito importante no desenvolvimento social, econômico e cultural do país, a evasão universitária, especialmente nas instituições públicas, representa uma problemática que afeta diretamente o papel da universidade e sua responsabilidade social. A implementação de iniciativas governamentais como o ProUni, REUNI e FIES tem demonstrado o empenho do governo em promover ações voltadas para ampliar o acesso, a permanência e a conclusão do ensino superior. Contudo, os elevados índices de evasão universitária surgem como um obstáculo significativo para o alcance dos objetivos educacionais.

Nesse sentido, a evasão universitária constitui um dos maiores desafios do sistema educacional, sendo uma das principais preocupações do Ministério da Educação (Coimbra *et al.*, 2021). O fenômeno se configura como uma problemática a ser enfrentada pelas instituições de ensino do país e tem adquirido proporções alarmantes no contexto da graduação, com índices de 27,7% na modalidade presencial e 40% na educação a distância (EaD) no ano de 2022 (Semesp, 2024).

Nas instituições públicas, o índice de evasão foi de 23,4% no mesmo período, representando um aumento de quase 3% entre 2021 e 2022.

Dessa forma, a evasão universitária é uma temática que precisa ser constantemente discutida nos meios científicos, pois interfere diretamente na gestão universitária (Gomes *et al.*, 2010). A evasão acadêmica representa, assim, a ruptura do papel social que o ensino superior deve cumprir, pois alunos evadidos significam para a universidade um débito social – um compromisso de formação educacional que não está sendo cumprido (Alencar, 2014). A Universidade Federal do Rio Grande, como instituição promotora do desenvolvimento científico, social, da cidadania e da solidariedade, empenha-se em uma série de iniciativas para enfrentar e combater a evasão em seus cursos de graduação, conforme expresso em seu Projeto Político Institucional (PPI), com vigência de 2024 a 2033.

Nesse cenário, o presente estudo se justifica pela relevância de pesquisas que abordam a evasão universitária, tendo em vista que o fenômeno representa uma grande preocupação por parte das instituições de ensino superior (FURG, 2023a), especialmente devido ao número expressivo de alunos que abandonam os estudos nas universidades brasileiras. No contexto da FURG, a pesquisa foi alinhada ao movimento de construção de uma política institucional de enfrentamento e combate à evasão, realizado pela universidade (FURG, 2023).

Entendemos que, a partir da pesquisa, foi possível identificar a existência ou não dessas ações e verificar pontos de convergência e divergência nas abordagens adotadas nas unidades acadêmicas investigadas. O estudo permitiu reconhecer as áreas em que a universidade tem falhado e onde pode melhorar, garantindo uma maior equiparação entre o número de alunos ingressantes e formados. Além disso, possibilitou mapear as ações e estratégias realizadas nas unidades que já apresentam resultados positivos, permitindo identificar as medidas adotadas em prol da permanência dos alunos.

Ademais, a pesquisa contribuiu para uma melhor compreensão do fenômeno da evasão na universidade. Os dados obtidos forneceram parâmetros para que a gestão educacional pudesse atuar no combate a um problema crítico e prejudicial à instituição de ensino. Tais dados podem ser utilizados para a elaboração de um manual ou de uma normativa de procedimentos a ser adotada por todas as unidades acadêmicas.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão da literatura desempenha um papel fundamental no contexto de uma pesquisa, pois proporciona uma base sólida de conhecimento sobre o tema. Ao consultar as obras existentes, podemos identificar lacunas no conhecimento, compreender o estado atual da pesquisa e encontrar *insights* valiosos para esta investigação. Além disso, permite contextualizar o leitor sobre a temática em estudo, a fim de demonstrar sua relevância e contribuição para o avanço no campo das pesquisas.

2.1 Evasão no Ensino Superior

A evasão no ensino superior tem permeado as discussões acerca da universidade, sobretudo devido à complexidade do fenômeno e sua interferência na gestão das instituições (Ribeiro, 2005). O fenômeno traz consequências econômicas e sociais tanto para a gestão universitária quanto para a instituição educativa e para a sociedade de maneira geral (Prestes; Fialho, 2018).

Tinto (1975) define a evasão como o movimento em que o aluno deixa a Instituição de Ensino Superior (IES), resultando na impossibilidade de recebimento do diploma. Nessa linha, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, realizada pelo Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 1996), define o fenômeno como a saída definitiva do aluno do seu curso de origem sem concluí-lo. Fialho (2014), por sua vez, conceitua a evasão como a não finalização de uma unidade educacional, seja ela escola, curso, especialização ou qualquer outra modalidade educacional que conduza o aluno a um conhecimento especializado.

Tinto (1975) apresenta o Modelo Longitudinal de Evasão Institucional (*Longitudinal Model of Institutional Departure*), no qual, em um primeiro momento, faz distinções no conceito de evasão, considerando o comportamento dos estudantes e sua interação institucional (Barroso *et al.*, 2022). Este modelo permite consolidar contribuições teóricas e empíricas sobre a evasão no ensino superior e destaca sua natureza processual de interação estudante-instituição (*ibidem*).

Primeiramente, o autor diferencia os estudantes que evadem temporariamente daqueles cuja evasão é definitiva, caracterizando-a como o afastamento que ultrapassa dois anos sem frequência em uma instituição de ensino superior. A segunda diferenciação refere-se ao responsável pela evasão: se foi por vontade do aluno ou por dispensa da instituição de ensino devido ao insucesso acadêmico (Tinto, 1975).

Para compreender os motivos que levam o estudante a evadir voluntariamente do ensino superior, Tinto (1993) apresenta quatro perfis de estudantes: os que concluem a graduação; os que se mantêm no ensino superior, mas trocam de curso e/ou de instituição; os que são dispensados pela instituição devido à penalidade acadêmica; e os que escolhem sair do ensino superior (Barroso *et al.*, 2022). A evolução de seu modelo possibilitou a identificação de variáveis que influenciam a evasão no ensino superior. São elas: (a) atributos prévios à entrada no ensino superior, que estão relacionados ao contexto familiar e às características/experiência individual do estudante; (b) objetivos e compromissos prévios e posteriores à entrada do ensino superior, que podem ser internos ou externos à instituição, como objetivos/compromissos pessoais para com a instituição e/ou trabalho para sustento familiar ou para pagar os custos do ensino; (c) experiências institucionais, referentes ao sistema acadêmico e ao sistema social, como interações com professores e/ou pares, experiências extracurriculares; (d) integração acadêmica e social, a partir das experiências institucionais, formais e informais, nas quais os estudantes são imersos na cultura institucional e desenvolvem o sentimento de pertencimento (Tinto, 1993). Para o autor, esses fatores interferem na permanência ou evasão no ensino superior.

Barroso *et al.* (2022) destacam que, apesar das críticas e limitações ao modelo de Tinto, ele é amplamente reconhecido na literatura científica sobre a evasão no ensino superior (Ambiel, 2015; Bernardo *et al.*, 2017; Hjorth *et al.*, 2016; Jenó, Danielsen, Raaheim, 2018; Sosu, Pheunpha, 2019) e tem sido útil na compreensão do fenômeno da evasão, servindo como referencial teórico para diversos estudos sobre a temática.

Feitas essas ponderações, apresentamos a seguir alguns aspectos do fenômeno no contexto macropolítico compreendido pelo Brasil e no contexto micropolítico da universidade em análise.

2.1.1 Evasão no Brasil

Indiscutivelmente, a evasão é um dos problemas que afeta as instituições de ensino superior em geral. Assim, a busca pelos motivos que levam os alunos a evadirem tem sido objeto de diversos estudos e pesquisas educacionais. Nesse contexto, compreender as causas que levam à evasão contribui para o entendimento do fenômeno no país.

Pesquisa realizada por Barroso *et al.* (2022), cujo período de análise foi delimitado entre janeiro de 2014 e dezembro de 2018, reverteu 239 artigos que tratam sobre os fatores de evasão no ensino superior, publicados em revistas científicas internacionais, com base no Modelo Longitudinal de Evasão Institucional. Este estudo demonstrou o quanto a temática constitui uma preocupação mundial e a importância do Modelo desenvolvido por Tinto para análise do fenômeno.

No Brasil, a preocupação com a redução no número de estudantes evadidos pode ser verificada quando são analisadas as iniciativas governamentais empenhadas. É o caso do Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007) que estabelece objetivos para a ampliação de acesso ao ensino superior e apresenta o combate à evasão como estratégias de elevação das condições de permanência e sucesso dos alunos nesse nível de ensino (Lima; Machado, 2016).

Prestes e Fialho (2018) alertam que é preciso atentar ao que se considera como “evadido”. Isto porque há grandes divergências nos resultados relacionados com as taxas de evasão, conforme os diferentes tipos e métodos de cálculo utilizados. Para os autores, essas taxas têm lugar de destaque nas discussões acerca das políticas públicas, especialmente quando se avalia a eficácia e eficiência de sua aplicabilidade. Compreender as técnicas e critérios utilizados no cálculo da taxa de evasão se torna fundamental para que se evite equívocos e comparações entre dados cujos significados são diversos (Prestes; Fialho, 2018).

Superadas estas questões, é preciso compreender os principais motivos que levam à evasão nos cursos superiores. Fior *et al.* (2022), em estudo realizado em uma universidade do estado de São Paulo, identificaram um impacto direto nas variáveis que incidem sobre a evasão/permanência, como sexo, idade, matrícula em curso de opção preferencial, recebimento de bolsa auxílio social e autoeficácia na formação superior no desempenho acadêmico. Os resultados indicaram que essas

variantes influenciam na decisão dos estudantes de permanecerem/evadirem nos cursos de graduação da universidade em estudo.

O estudo realizado pela Comissão Especial apresenta um panorama geral da evasão nas universidades federais do país, identificando três ordens de fatores diferentes que contribuem para a evasão. São eles: aspectos relacionados ao próprio estudante; aspectos relacionados ao curso e à instituição de ensino; e questões relativas aos fatores socioculturais e econômicos externos (Nagai; Cardoso, 2017). Por sua vez, Cabrera *et al.* (2006), ao apresentarem os motivos que levam à evasão no ensino superior, apontam que a evasão pode ser proveniente de causas psicoeducativas (autoeficácia acadêmica), evolutivas (desenvolvimento pessoal do acadêmico), familiares (expectativas parentais), econômicas (responsabilidades financeiras), institucionais (interação com os professores) e sociais (exercício da cidadania).

Para Silva Filho *et al.* (2007), a evasão é um problema cujas consequências se manifestam tanto na esfera pública quanto na privada, configurando um desperdício social, acadêmico e econômico, especialmente devido ao aumento dos custos. Além disso, representa um ônus para a sociedade, sobretudo pelo impacto financeiro que acarreta (Gomes *et al.*, 2010).

Não só as instituições públicas, mas também as privadas, sofrem inúmeros prejuízos com a evasão. As perdas financeiras agregam-se a danos de dimensões social e individual, especialmente relacionados à justiça, à equidade e ao equilíbrio social, que são dificilmente mensuráveis (Pereira, 2003). Essas influências atingem diretamente os modelos de desenvolvimento econômico e social em implementação e a qualificação da população economicamente ativa (Prestes; Fialho, 2018). Para Pfeiffer (1999), a evasão reflete no nível educacional da população e, por conseguinte, em indicadores do desenvolvimento humano de um país, como a pobreza, insegurança social, desemprego, expectativa de vida e participação política.

Alguns estudos têm demonstrado que mesmo com o aumento no número de alunos matriculados e um maior acesso de classes sociais mais baixas ao ensino superior, as desigualdades de acesso e permanência ainda se configuram como um grave problema a ser resolvido na educação (Heringer, 2015; Peixoto, 2017; Feres Júnior, 2018).

Em pesquisa realizada em uma universidade federal com coordenadores de dez cursos de graduação, cujos índices de reprovação e evasão eram elevados, Diogo *et al.* (2016) identificaram ações promovidas por essas coordenações que visavam reduzir o número de alunos evadidos. Primeiramente, os gestores da instituição constatarem que os fatores econômicos influenciavam diretamente na permanência dos alunos.

Para dar suporte financeiro aos alunos de baixa renda, foram distribuídas, a partir de 2007, Bolsas Permanência para aqueles que comprovassem dificuldades econômicas. Embora fundamentais, a distribuição de bolsas não se mostrou suficiente para reduzir os índices de evasão, sendo também necessário o desenvolvimento de programas voltados à diminuição das lacunas do Ensino Fundamental e Médio, além de ações que facilitassem a adaptação desses alunos ao ambiente acadêmico. Também foi implementado um trabalho de Apoio Pedagógico, via REUNI, iniciado pelos bolsistas da pós-graduação em horários alternativos às aulas de graduação.

Nesse mesmo sentido, outra iniciativa surgiu com o “Programa de Apoio Pedagógico”, previsto no Programa de Ações Afirmativas, cujo objetivo era oferecer aulas de disciplinas básicas, como matemática, física e português – entre outras – como estratégia para o aprimoramento de conteúdos e o desenvolvimento da aprendizagem. Além disso, foram implementadas práticas de monitoria, com a ajuda de alunos com alto desempenho que assessoravam os professores nas disciplinas e prestavam atendimento aos estudantes (Diogo *et al.*, 2016).

Embora essas ações pudessem representar uma estratégia significativa, a pesquisa não identificou empenho dos professores, nem o envolvimento dos alunos nas atividades oferecidas extracurriculares, sendo vistas como uma “perda de tempo”. As coordenações acreditavam que o interesse em procurar esse tipo de auxílio deveria partir dos estudantes, por isso não promoviam ações de sensibilização e divulgação dessas atividades na comunidade acadêmica. Os pesquisadores ressaltaram que os professores, como agentes responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, tinham a incumbência de aprimorar seus métodos de ensino e divulgar as atividades de auxílio que ofereciam, para que um maior número de estudantes pudesse se beneficiar, o que não ocorreu. Por outro lado, caberia à instituição e à coordenação promover uma formação de professores

voltada para a conscientização da importância do apoio pedagógico na diminuição dos índices de evasão e retenção (Diogo *et al.*, 2016).

Outra estratégia utilizada pela instituição foi a mobilização de docentes para que criassem vínculos com os alunos, por meio de atividades integrativas. Também houve a reorganização da grade curricular com a oferta de disciplinas em todos os semestres, a disponibilidade de cursar em outros cursos e realocação de disciplinas consideradas mais complexas. Essas ações visavam especialmente evitar que o aluno perdesse o ano letivo pela falta de oferta, ou ainda, que fossem condensadas disciplinas com alto grau de dificuldade num mesmo semestre (Diogo *et al.*, 2016).

Neste mesmo quesito, Almeida (2019) reconheceu em pesquisa realizada em uma universidade federal, localizada no semiárido potiguar, a importância das políticas de assistência estudantil no êxito acadêmico, tendo sido implementadas ações dessa natureza como estratégia de redução da evasão. Entretanto, afirma não ser possível estabelecer uma relação de causa e efeito entre esses mecanismos, já que a evasão e a retenção muitas vezes estão associadas a fatores externos que não são sanados pela assistência estudantil, cabendo a implementação de outras políticas sociais. Para Sales (2019), as ações de assistência estudantil podem influenciar positivamente no desempenho acadêmico, desde que desenvolvidas em conjunto com outras atividades como monitorias, estágios, pesquisa, entre outros.

Nunes (2021) aponta que embora a evasão já fosse alta no Brasil, após a pandemia da Covid-19 o número de alunos evadidos aumentou. Esta constatação veio a partir de estudo realizado com graduandos de um Instituto Federal da região sudeste do país. A pesquisa evidenciou que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes vão desde aspectos ambientais, como ambiente barulhento (44,3%), quente (20,8%), escuro (7,5%) e desorganizado (21,7%), até questões relacionadas à falta de rotina de estudos e excesso de atividades, especialmente para as estudantes do sexo feminino que acumulam tarefas domésticas às acadêmicas e laborais. Sentimentos como falta de motivação, ansiedade, insegurança e preocupação também foram fatores ensejadores do aumento nos números de alunos evadidos no período pandêmico (Nunes, 2021). Segundo dados do Semesp (2024), a taxa de evasão alcançou o percentual de 36,6% em 2021 nas modalidades de ensino presencial e a distância. Isto equivale a mais de 3 milhões de alunos que abandonaram o nível superior no país.

Dados recentes apresentados pelo Semesp em 2024 apontam que o número de concluintes em cursos presenciais caiu 4,6% entre 2021 e 2022, com uma redução de 9,7% na rede privada e um aumento de 12,3% na rede pública (Tabela 1). No mesmo período, na educação a distância (EaD), o número de concluintes diminuiu 0,3%, com um crescimento de 0,8% na rede privada e uma queda de 22,3% na pública. Os dados também revelam que 96,5% dos concluintes de cursos EaD pertencem à rede privada. Apesar do aumento no número de ingressantes nessa modalidade, o total de concluintes permanece estável, indicando uma alta taxa de desistência nos cursos EaD. Ademais, os dados divulgados recentemente pelo Semesp (2024) sobre evasão apontam que, no ano de 2022, a taxa de evasão no ensino superior foi de 27,7%, representando um aumento de 0,1% em relação ao ano anterior. Na rede pública, a taxa de evasão foi de 23,4% no período, o que corresponde a um aumento de 2,7% em comparação com o ano de 2021. Já na rede privada, a taxa de evasão em 2022 foi de 30,0%, apresentando uma queda de 1% em relação ao ano anterior. A seguir, apresentamos os dados divulgados pelo Semesp no Mapa do Ensino Superior, 14ª edição, 2024:

Tabela 1 - Evasão no Ensino Superior

ANO	EVASÃO UNIVERSITÁRIA					
	CURSOS PRESENCIAIS			CURSOS EAD		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
2019	18,4%	30,7%	27,2%	31,6%	35,4%	35,2%
2020	21,7%	31,3%	28,5%	31,2%	33,6%	33,5%
2021	20,7%	31,0%	27,6%	27,1%	36,6%	36,2%
2022	23,4%	30,0%	27,7%	31,1%	40,4%	40,2%

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

No que se refere aos dados por região, foi possível observar que, na região Sul, os estados de Santa Catarina (SC) e Paraná (PR) apresentaram queda no número de concluintes, de 2021 para 2022, nos cursos presenciais da rede pública, com diminuição também na rede privada no estado do Paraná. Em contrapartida, o estado do Rio Grande do Sul (RS) registrou aumento no mesmo período, tanto na

rede privada quanto na pública, nos cursos presenciais. Quanto aos cursos EaD, os três estados apresentaram diminuição no número de concluintes na rede privada. Na rede pública, houve também diminuição nos estados de SC e PR. Evidentemente, a queda no número de concluintes não se relaciona apenas ao fenômeno da evasão, mas também à retenção, uma problemática que também vem sendo identificada no ensino superior. Nas Tabelas 2 e 3 trazemos os dados da região Sul:

Tabela 2 - Matrículas em cursos presenciais

CURSOS PRESENCIAIS – REGIÃO SUL						
Estado	Matrículas	Concluintes	Ingressantes	IES		
Paraná	307.334	49.995	99.176	163		
Rio Grande do Sul	259.423	43.374	74.536	118	- 5,6% em relação ao ano anterior	45,2% matrículas cursos presenciais
Santa Catarina	186.074	26.571	60.861	101		
Total	752.831	119.940	234.573	380		

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Tabela 3 - Matrículas em cursos EaD

CURSOS EaD – REGIÃO SUL						
Estado	Matrículas	Concluintes	Ingressantes	IES		
Paraná	340.621	39.522	233.110	168		
Rio Grande do Sul	316.462	35.142	216.653	132	+ 10,2% em relação ao ano anterior	54,8% Matrículas Cursos EaD
Santa Catarina	256.479	27.417	168.808	123		
Total	256.479	102.081	618.571	228		

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

É preciso destacar que, entre 2021 e 2022, houve um aumento de 5,1% no total de alunos matriculados no ensino superior no país. Esse crescimento foi predominante na rede privada, que registrou um acréscimo de 6,6% no número de matrículas. Além dos efeitos da pandemia do Covid-19, que impactaram todos os

níveis de ensino, observamos que o número de matriculados continua aumentando tanto na rede pública quanto na privada, ainda que com certa desaceleração. Na rede pública, houve uma leve queda no ano de 2020, provavelmente em razão da pandemia. Em contrapartida, como já foi demonstrado, o número de concluintes vem sofrendo queda, sobretudo na região Sul.

Guazina e Moura (2020) apontam que a crise orçamentária do ensino superior brasileiro ganhou contornos dramáticos em 2019, quando o projeto “Future-se”, proposto pelo Ministério da Educação, representou uma mudança profunda no modelo de financiamento das universidades públicas federais, embora essas instituições já enfrentassem cortes significativos. A redução dos recursos remonta à aprovação da Emenda Constitucional nº 95, em dezembro de 2016, conhecida como Projeto de Emenda Constitucional (PEC) do Corte de Gastos, no Congresso Nacional. A partir dessa emenda, foram inseridos nas Disposições Constitucionais Transitórias diversos dispositivos que estabeleceram um novo regime fiscal, impondo um teto para os gastos do governo federal pelos próximos 20 anos. Dessa forma, a PEC restringiu grande parte das verbas de custeio e investimento, comprometendo o pagamento de bolsas de pesquisa e a realização de projetos de ensino, pesquisa e extensão. Como demonstrado em pesquisas sobre evasão (Diogo *et al.*, 2016), a permanência do estudante no ambiente universitário depende, em muitos casos, da oferta de bolsas que possibilitam a continuidade nos cursos de graduação.

Mancebo (2018) afirma que a atual conjuntura da educação superior brasileira representa um grande desafio, especialmente porque as Instituições de Ensino Superior (IES) vêm se acomodando e se adaptando à recessão e aos cortes sistemáticos. Para a autora, essa conjuntura se agrava com uma forte ofensiva conservadora, marcada por traços fascizantes. Ela destaca ainda o “clima conservador e antidemocrático que vem se instalando no país, bem como no campo da discussão educacional – tanto a básica quanto superior – e na própria universidade pública” (Mancebo, 2018, p. 67). Além disso, a autora ressalta os desafios para a educação diante do cenário instaurado, sobretudo após a publicação do documento “Uma ponte para o futuro”, uma agenda política divulgada pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) em 29 de outubro de 2015. Segundo Mancebo (2018), o documento sustenta a tese de que os gastos com políticas

públicas são excessivos, defendendo a necessidade de equilíbrio fiscal por meio do corte de despesas governamentais.

Nesse sentido, o governo de Michel Temer e o Congresso Nacional se dedicaram à aplicação dessa cartilha, garantindo os privilégios do capital financeiro/especulativo e adotando medidas que aprofundaram a expropriação dos direitos sociais e a destruição do serviço público, como foi o caso da Emenda Constitucional (EC) nº 95, já mencionada.

No que tange à educação superior pública, a autora destaca que essa conjuntura traz várias consequências, entre as quais se destacam: o abandono da infraestrutura física dos *campi*, com a interrupção de obras e a deterioração das instalações já existentes na maior parte das Instituições de Educação Superior (IES) públicas; o estancamento e a desaceleração do movimento de expansão de matrículas e cursos, decorrência lógica do baixo investimento governamental; o enxugamento das funções das IES, priorizando o ensino (como ocorre nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs), o que compromete o preceito institucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; o aligeiramento do ensino, voltado às exigências de mercado ou desenvolvido mediante o uso apressado e superficial do ensino a distância (EaD), agravado pelo fato de que a formação nem sempre está adaptada às necessidades dos novos estudantes que ingressaram na universidade pública, criando sérios problemas de evasão; e, no que concerne à produção do conhecimento, os significativos cortes de financiamento.

O fato é que a falta de investimentos na educação superior gera inúmeras consequências que dificultam a gestão universitária na implementação de estratégias voltadas à permanência dos alunos e à conclusão dos estudos. Nesse sentido, Mancebo (2018) destaca que é preciso discutir e propor políticas públicas que garantam a terminalidade dos estudantes, especialmente daqueles economicamente desfavorecidos.

2.1.2 Evasão na Universidade Federal do Rio Grande

A Universidade Federal do Rio Grande (FURG) é uma universidade pública brasileira, com sede na cidade de Rio Grande no estado do Rio Grande do Sul. Fundada em 20 de agosto de 1969, a partir da "Fundação Cidade do Rio Grande",

a universidade tem uma estrutura multicampi, estendendo sua atuação para as cidades de Santo Antônio da Patrulha, São Lourenço do Sul e Santa Vitória do Palmar. Possui 63 cursos de graduação e mais de 70 cursos de pós-graduação, divididos em especialização, mestrado e doutorado, que atendem a mais de 11 mil alunos. Além disso, conta com uma equipe profissional composta por cerca de 930 docentes e mais de 1.100 técnicos administrativos em educação.

A Universidade tem empenhado uma série de ações e iniciativas que visam ao combate à evasão em seus cursos. Essas ações ocorrem em diversos segmentos da universidade, abrangendo não somente o *campus* onde está localizada a sede da instituição, mas também aqueles em que a universidade atua.

Nesse sentido, o Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante (PDE) é uma dessas iniciativas e tem como base o combate à retenção e à evasão, contribuindo com a missão da FURG de “promover o avanço do conhecimento e a educação plena com excelência, formando profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento humano e a melhoria da qualidade socioambiental”, conforme previsto no atual Projeto Pedagógico Institucional (PPI, 2024-2033).

Dentro do PDE, destacamos o Subprograma de Assistência Básica (SAB), que promove ações para o desenvolvimento pleno do estudante universitário matriculado na FURG. Entre elas, estão a oferta de auxílios, tais como transporte, alimentação, auxílio permanência, auxílio infância, moradia estudantil e moradia pecuniária. Raquel Camarez, assistente social da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, destaca que o programa é muito eficaz no combate à evasão, especialmente porque muitos alunos vêm de longe e não dispõem de apoio dos pais ou familiares, sendo os auxílios fundamentais para que consigam se manter na universidade (FURG, 2019).

Além de iniciativas como essa, a universidade também formou a Comissão de Enfrentamento à Evasão e Retenção nos Cursos de Graduação da FURG, instituída pela Pró-reitoria de Graduação e Pró-reitoria de Planejamento e Administração (PROGRAD / PROPLAD) por meio da Portaria Conjunta nº 1668/2019, dando início a uma série de ações voltadas ao enfrentamento da evasão na instituição. A Comissão, além de apresentar os dados, tem buscado estabelecer um diálogo com as unidades acadêmicas, visando à construção de estratégias para lidar com esse fenômeno (FURG, 2022). Nesse sentido, compreende a necessidade de promover debates em cada um dos espaços onde a universidade está presente,

identificar desafios e construir uma metodologia colaborativa para que, conjuntamente, seja possível enfrentar a evasão (Girollo, 2022).

Outra ação institucional foi a pesquisa com estudantes que não concluíram o curso na universidade. Para tanto, foi disponibilizado um questionário aos alunos evadidos com o intuito de compreender os motivos que levaram à evasão. O formulário de pesquisa foi criado utilizando a ferramenta *Google Forms*, e a participação foi anônima, sendo direcionada a quem se matriculou em algum curso entre 2014 e 2019 e não concluiu. As respostas fornecidas pelos alunos, juntamente com outros indicadores, possibilitariam a elaboração de estratégias no programa de enfrentamento à evasão. O questionário abordou questões no contexto do estudante, da universidade, situações de violência e bem-estar psicológico. A partir disso, uma equipe multidisciplinar avaliou os resultados, em busca de indícios entre as respostas dos alunos que concluíram seus cursos e aqueles que abandonaram suas vagas na FURG.

Também foram empenhadas ações nos *campi* localizados em outros municípios, como no caso de Santo Antônio da Patrulha (SAP). Foi realizada uma reunião com a direção do *campus*, as coordenações e docentes dos cursos para discutir os motivos da evasão dos alunos e aumentar o número de matrículas. Foram apresentados pelo diretor, professor Antônio Valente, dados, gráficos e levantamento de métricas de anos anteriores. O objetivo da reunião era encontrar alternativas conjuntas para atrair novos estudantes para a FURG e buscar aqueles que abandonaram a universidade durante a pandemia, para que concluam seus cursos. A partir da reunião, foram formadas comissões de trabalho para consolidar e ampliar novas ações, envolvendo docentes e técnicos do *campus* (FURG, 2022).

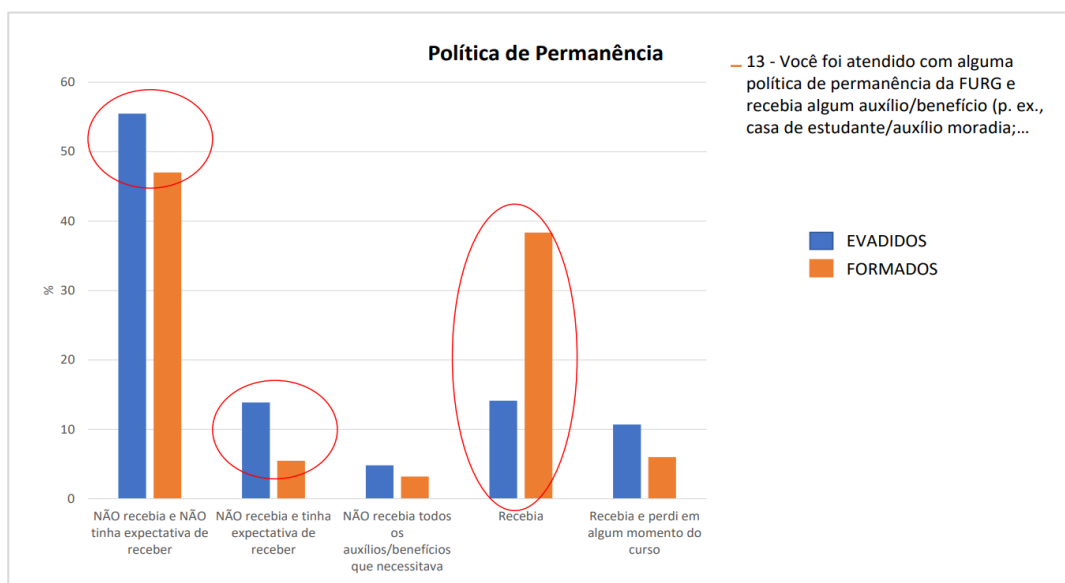
Posteriormente, foram apresentados nos *campi* de São Lourenço do Sul (SLS) e Santo Antônio da Patrulha (SAP) os resultados dos estudos conduzidos junto aos alunos evadidos em cada *campus*. As reuniões contaram com a presença de servidores, representantes da PROGRAD e o reitor da época, professor Danilo Girollo. O encontro teve como objetivo discutir dados sobre a evasão de estudantes nos *campi* mencionados e na universidade de maneira geral (FURG, 2022a). Foi identificado, a partir da consulta de opinião aos alunos, que os motivos da evasão podem variar de *campus* para *campus* e de curso para curso. Sendo assim, medidas podem e devem ser pensadas de forma específica para cada unidade, considerando suas particularidades (FURG, 2022b).

Além disso, foi realizado, em outubro de 2023, o Seminário Institucional de Enfrentamento à Evasão Estudantil na FURG, a partir de uma parceria entre a PROGRAD e a Diretoria de Avaliação Institucional (DAI) da PROPLAD e as Unidades Acadêmicas da FURG. O evento possibilitou a realização de uma ampla pesquisa, com o intuito de entender as causas da evasão nos cursos de graduação. O Seminário teve o objetivo de trazer para o debate e para a reflexão as nuances relacionadas ao fenômeno e as alternativas institucionais para seu enfrentamento (FURG, 2023).

Para além dessas ações, foi elaborado um relatório pela Comissão de Enfrentamento à Evasão e Retenção nos Cursos de Graduação, contendo as principais informações sobre a evasão na universidade. Disponibilizado no *site* da instituição e apresentado no Seminário, o relatório evidenciou que os principais fatores que ocasionaram a evasão nos últimos dez anos foram: desempenho acadêmico, problemas financeiros, outros problemas pessoais, sobrecarga de atividades fora da universidade, relação com os professores, assédio, questões de saúde, identificação com o curso e o processo de ensino.

Outro dado importante apresentado pela Comissão é que a maioria dos estudantes entrevistados que evadiram não recebia qualquer auxílio/benefício, ou seja, não eram beneficiados com políticas institucionais de permanência da universidade em estudo, representando um percentual superior a 50%. Em contrapartida, no mesmo período, os alunos beneficiados com tais políticas que se formaram nos cursos de graduação representaram um índice de quase 40%, conforme demonstrado no gráfico da Figura 1.

Figura 1 - Gráfico da política de permanência na universidade



Fonte: FURG, 2023.

Essa evidência corrobora as pesquisas realizadas em outras universidades já mencionadas no presente estudo, fortalecendo o entendimento de que as políticas institucionais de assistência estudantil são de suma importância para a permanência dos estudantes nas instituições.

Por último, destacamos a regulamentação do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção nos Cursos de Graduação, por meio da Resolução 129/2023 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração (COEPEA). O Programa tem como objetivo contribuir para a permanência dos estudantes nos cursos de graduação presenciais da Universidade até sua conclusão, conforme previsto em seu artigo 3º. A Resolução apresenta uma série de ações de competência dos cursos, das unidades acadêmicas e das unidades administrativas, além dos prazos para sua implementação.

No entanto, em virtude de um evento climático extremo que assolou o Rio Grande do Sul nos meses de abril e maio de 2024, houve suspensão das atividades acadêmicas, o que resultou na necessidade de reorganizar o cronograma de implementação do Programa, nos termos da Resolução 219/2024, de 22 de novembro de 2024.

As ações destacadas integram um esforço mais amplo para lidar com os desafios da evasão nos cursos de graduação. Esse conjunto de iniciativas

demonstra a complexidade do fenômeno e os múltiplos fatores que o envolvem, reforçando a necessidade de estratégias integradas e contínuas que promovam a permanência e o sucesso acadêmico.

2.2 Gestão Universitária

Em termos gerais, a gestão está associada ao reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões relacionadas à orientação e ao planejamento de seu trabalho. O conceito de gestão está intimamente ligado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à responsabilidade participativa de todos nas decisões necessárias e à sua efetivação, por meio do compromisso coletivo com resultados educacionais efetivos e significativos (Lück, 2006).

Castro e Werle (2004) denominam de “administração da educação” o exercício administrativo desempenhado pelas instituições de ensino superior. Os autores destacam três pilares nos quais devem estar alicerçadas as políticas administrativas: planejamento, gestão e avaliação da educação. Segundo Gama e Santos (2020) a gestão ocupa a posição de “execução” dentro das IES, embora deva se preocupar com os três pilares administrativos. Assim, é possível compreender a gestão universitária em atividade desde o momento em que uma ação é planejada, passando por sua execução e estendendo-se até sua avaliação.

Para Wittmann e Gracindo (2001), a gestão educacional transita entre o teórico e o prático, configurando-se como uma dimensão da organização e do funcionamento de uma instituição. De modo geral, constitui-se como uma área estrutural de ação na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino, pois é por meio da gestão que se estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência à ação educacional. Salientamos que a gestão da educação é uma área meio, e não um fim em si mesma; portanto, todo o suporte dado a ela tem a intenção de aprimorar os processos educacionais e suas ações (Lück, 2017).

Para Lück (2017), a gestão educacional consiste no processo de administrar a dinâmica do sistema de ensino como um todo e na coordenação específica das instituições educativas. Deve estar alinhada às diretrizes e políticas educacionais

públicas para implementar essas políticas e projetos pedagógicos, em consonância com os princípios da democracia e com métodos organizativos que possibilitem um ambiente educativo autônomo, participativo, colaborativo, autônomo e transparente. A gestão na educação se configura pela coordenação das instituições e de seus processos de formação. Na universidade, pode ser composta por cargos de confiança, cuja escolha compete ao dirigente máximo, bem como por cargos eletivos.

A gestão universitária, por sua vez, pode ser definida como os processos utilizados para planejar, organizar, liderar e controlar as atividades acadêmicas, administrativas e financeiras de uma instituição de ensino superior, empregando todos os recursos disponíveis para atingir os objetivos institucionais (Schlickman; Melo, 2013). Esse tipo específico de gestão abrange diferentes áreas e níveis de atuação, visando garantir o bom funcionamento da universidade, promover a qualidade no ensino, na pesquisa e na extensão, além de atender às demandas da comunidade acadêmica e da sociedade (Oliveira, 2014).

Sousa (2011) explica que, durante muito tempo, a gestão na universidade se restringia à organização de currículos, à capacitação dos professores e ao acompanhamento rotineiro das atividades. Os aspectos pedagógicos eram priorizados, enquanto questões financeiras, de planejamento e de organização administrativa não recebiam o mesmo envolvimento por parte da gestão. Para a autora, os profissionais que participam da gestão nas universidades devem, no cenário atual, assumir novos compromissos para atender às necessidades e aos inúmeros desafios que permeiam as IES. As avaliações conscientes, os processos e os valores devem constituir a cultura organizacional das IES, em contraposição às decisões baseadas em presunções (Christensen; Raynor, 2003).

Ainda conforme Sousa (2011), o maior desafio das instituições de ensino superior é a definição do formato e da atuação da gestão acadêmica. Nesse sentido, os gestores precisam estar preparados para promover mudanças estratégicas, estruturais, financeiras e operacionais, por meio de um planejamento integrado entre as equipes, baseado na transparência e no fluxo de informação. A equipe, por sua vez, deve inspirar as pessoas e transformar o medo das turbulências em confiança para enfrentá-las. Assim, cabe à gestão acadêmica o desafio de promover uma verdadeira reflexão entre todos que atuam na instituição, com o intuito de repensar

práticas e modos de gestão construídos ao longo dos anos, mas que precisam ser aprimorados e questionados.

Outro aspecto importante apontado por Rizzati e Dobes (2004) diz respeito ao processo decisório desenvolvido nas universidades. Para os autores, os dirigentes das universidades devem adotar um modelo decisório que corresponda aos objetivos institucionais, utilizando mecanismos mais eficazes da administração moderna. As universidades possuem uma estrutura complexa, diferenciando-se das demais organizações; por esse motivo, é essencial formular objetivos, definir prioridades e alocar recursos de maneira a viabilizar metas institucionais, alinhadas à sua missão.

As universidades são constituídas por indivíduos e grupos com diferentes percepções, o que confere às decisões um alto grau de complexidade (Rizzati; Dobes, 2004). Entretanto, as IES vêm adotando uma visão de administração universitária baseada em uma participação mais democrática nas decisões, envolvendo todos os segmentos da comunidade acadêmica e aliando essa participação a ferramentas de controle de suas ações. Assim, os Conselhos Universitários, que têm caráter deliberativo, fortalecem a autonomia dos processos decisórios e respaldam as decisões tomadas pela gestão (Gama; Santos, 2020).

Por outro lado, Nelson (1991) aponta a importância do ato de delegar como um facilitador do processo decisório que permeia a gestão universitária, tornando-o mais ágil e reduzindo o volume de trabalho dos gestores, o que lhes permite dedicar-se a outras atividades institucionais (Steinmetz, 1976). As universidades podem ter seus processos decisórios facilitados ao adotarem a delegação de competências como instrumento de eficiência na gestão, possibilitando que os gestores alcancem os objetivos institucionais por meio de outras pessoas a quem foram atribuídas determinadas tarefas (Nelson, 1991). Descentralizar os processos de direção e tomada de decisão na área educacional, bem como democratizar a gestão educacional, demanda o desenvolvimento da ideia de equipe e gestão compartilhada nas instituições de ensino (Lück, 2017).

A Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu artigo 207, estabelece que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. No mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9.394/96) define algumas prerrogativas para as universidades, visando atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder

Público. De maneira geral, entendemos por autonomia a capacidade de reger-se por leis próprias. Isso não significa que as universidades possuem liberdade absoluta, mas que as “instituições existem, são criadas e reconhecidas socialmente para preencherem funções sociais específicas, e são estas que as legitimam” (Durham, 2020, p. 01). Por esse motivo, o exercício de suas atribuições não visa a um benefício próprio, mas sim ao cumprimento das finalidades sociais para as quais se destinam (Durham, 2020). Assim, depreendemos que a autonomia universitária abrange diversas dimensões.

Neste momento, interessa-nos compreender a dimensão administrativa e organizacional que permeia a universidade. As prerrogativas de liberdade de que gozam as IES possibilitam que organizem sua estrutura administrativa conforme suas necessidades institucionais, respeitando as peculiaridades inerentes a cada instituição. Nesse sentido, as universidades podem estruturar-se internamente, organizar-se administrativamente em função das divisões reconhecidas entre os diferentes campos do conhecimento e estabelecer hierarquias acadêmicas.

Tomamos como exemplo a universidade estudada, a Universidade Federal do Rio Grande, localizada no sul do país. Em seu Regimento Interno, está previsto que:

Art. 2º A Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Instituição educacional de natureza fundacional pública, gratuita, integrante da Administração Federal Indireta, dotada de autonomia didático-científica e administrativa e de gestão financeira e patrimonial, compreende em sua estrutura: I. Órgãos de Deliberação Superior – o Conselho Universitário e o Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração; II. Órgão Executivo Superior – a Reitoria – ao qual estão ligadas às Pró-Reitorias, os Órgãos de Assessoramento e os Órgãos Vinculados; III. Unidades Educacionais – responsáveis pelas atividades-fins, integradas por uma Direção, por uma ou mais Coordenações de Cursos e por um Conselho Deliberativo; IV. Instâncias Consultivas, representadas pela Assembleia Universitária e pelo Conselho de Integração Universidade-Sociedade (FURG, 2009, art. 2º).

Como podemos perceber, a estrutura administrativa da universidade é composta pelos órgãos de deliberação superior – Conselho Universitário (CONSUN) e Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração (COEPEA) –, pelo Órgão Executivo Superior – Reitoria e Pró-Reitorias –, e pelas Unidades Educacionais e pelas Instâncias Consultivas. Neste estudo, interessou-nos abordar a gestão a partir das unidades acadêmicas, a fim de compreendermos a mobilização

dos gestores dessas unidades na redução dos índices de evasão nos cursos de graduação sob sua responsabilidade.

Para tanto, foi necessário conhecer a estrutura das unidades educacionais, conforme disposto no Regimento Interno (FURG, 2009). O Capítulo IV desse documento apresenta a composição e as atribuições de cada subunidade que integra as Unidades Acadêmicas, estabelecendo que cabe a cada unidade definir, em seu regimento interno, sua estrutura organizacional, observando uma composição mínima que inclua direção, coordenação de curso, conselho e secretaria geral (FURG, 2009, art. 37, §2º). Ainda conforme o referido regimento:

A Unidade Acadêmica é a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal, de âmbito e alcance acadêmico (ensino, pesquisa e extensão), didático-pedagógico (planejamento e execução curricular) e administrativo (gestão e organização de materiais, patrimônio e pessoal) (FURG, 2009, art. 38).

Dentre outras atribuições, é responsabilidade dos diretores das unidades acadêmicas administrar e representar as unidades, bem como coordenar e supervisionar o trabalho dos docentes e dos técnico-administrativos em educação, visando à integração, eficiência e excelência do ensino, pesquisa, extensão e administração (FURG, 2009, art. 42). Essas atribuições conferem aos gestores autonomia para gerenciar ações e estratégias junto ao corpo docente, com o objetivo de minimizar os índices de evasão dentro de sua unidade acadêmica.

Por outro lado, os coordenadores de curso também possuem uma série de atribuições que podem contribuir para a busca de alternativas e estratégias voltadas à redução da evasão estudantil. Dentre elas, cabe aos coordenadores propor o Projeto Político-Pedagógico do curso, avaliar o plano de ensino das disciplinas e seu cronograma de aplicação, elaborar a lista de oferta de disciplinas e acompanhar o ensino das disciplinas que compõem os cursos, entre outras funções. Assim, as atribuições dos diretores das unidades acadêmicas e dos coordenadores de curso constituem prerrogativas que possibilitam uma reflexão e a construção de um plano de ação que pode influenciar diretamente na permanência e na evasão dos estudantes.

Ante o exposto, depreende-se que a autonomia universitária, prevista na Carta Magna, assegura a liberdade de organização interna, permitindo o estabelecimento e a alteração das unidades que compõem a estrutura

organizacional da instituição conforme seu melhor interesse. Esses elementos são fundamentais para uma gestão de qualidade, com eficiência e comprometida com o êxito universitário, abrangendo o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos de graduação.

2.3 Ciclo de Políticas

As Políticas Públicas são um conjunto de ações e decisões provenientes do Governo voltadas para a solução de problemas sociais. Estas políticas são construídas a partir das demandas trazidas pela Sociedade Civil Organizada, no intuito de assegurar direitos de cidadania para diferentes grupos sociais, culturais, étnicos ou econômicos (Caldas, 2008). Assim sendo, o Governo deve utilizá-las como um instrumento na busca pela promoção da qualidade de vida da população. Nesse sentido, a política institucional de evasão que se deseja implementar na universidade em estudo, faz parte desse vasto campo das políticas governamentais.

Embora os interesses sejam divergentes entre grupos, classes, valores e ideais, gerando muitas vezes disputas e conflitos, o poder público deve atentar para o interesse público, selecionando as prioridades de suas ações e processos decisórios. Essa perspectiva consubstancia a ideia de que as IES, enquanto entes públicos, devem estabelecer um conjunto de prioridades que merecem atenção e empenho por parte da sua administração. Uma dessas prioridades elencadas pela universidade em análise é o combate à evasão nos seus cursos de graduação. Para tanto, a universidade vem organizando um conjunto de ações que visam o enfrentamento a esse problema institucional que atinge, de maneira geral, todas as universidades e enseja uma série de prejuízos, sobretudo financeiros, às instituições de ensino. Uma dessas ações foi instituída através da Resolução COEPEA/FURG nº 129, de 15 de dezembro de 2023. Esta normativa prevê regras e orientações para o enfrentamento da problemática da evasão através da regulamentação do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção nos cursos de graduação. Este programa nada mais é do que uma política institucional que está em construção na referida universidade. Nesse sentido, faz parte do campo das políticas públicas, especialmente das políticas educacionais, conforme apontado por Schneider (2014):

A formulação de políticas públicas pode ser entendida como o processo de identificar o problema público e o que fazer a partir dessa investigação [...]. Especificamente, sobre o campo da Educação, entende-se que as políticas educacionais são consideradas uma subárea do campo de políticas públicas, inserida no escopo das políticas sociais. Elas correspondem a uma área de estudo multidisciplinar que ainda está em fase de expansão e de consolidação (Schneider, 2014 *apud* Basso; Ferreira; Oliveira, 2022, p. 503).

Assim sendo, as políticas educacionais consistem em ações provenientes do Estado que têm como objetivo a garantia de direitos educacionais para a população. Elas estão consubstanciadas pelas decisões governamentais em relação a projetos, programas e outras questões que são de interesse da sociedade. Dessa forma, ao se formular uma política de enfrentamento ao abandono acadêmico dos cursos de graduação, está-se buscando fortalecer as IES enquanto espaço educacional público e, portanto, patrimônio de toda a sociedade.

Para compreender o jogo de forças que permeia a produção das políticas educacionais, neste estudo utilizamos a Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP) como referencial analítico para compreender como essas políticas se constituem, especialmente no cenário educacional. É importante ressaltar que esse quadro teórico-analítico não é fixo, mas sim, apresenta-se dinâmico e flexível (Mainardes, 2006). Formulada por Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais, a Abordagem do Ciclo de Políticas tem sido utilizada em diferentes contextos como referencial teórico-analítico para o estudo de políticas educacionais (Mainardes, 2006). A ACP possibilita a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde a sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos. Mainardes (2006) apresenta as seguintes características ao ciclo de políticas:

A desconstrução de conceitos e certezas do presente, engajamento crítico, busca de novas perspectivas e novos princípios explicativos, focalização de práticas cotidianas (micropolíticas), heterogeneidade e pluralismo e articulação entre macro e micro contextos (Mainardes, 2006, p. 48).

A ACP foi criada, inicialmente, para pesquisar o Currículo Nacional da Inglaterra¹. Ball e Bowe (1992) estavam interessados em analisar como estava

¹ Informações obtidas em palestra proferida pelo professor Dr. Jefferson Mainardes (UEPG), no II Ciclo de Estudos e Debates em Políticas e Financiamento da Educação da Universidade Estadual de Goiás, em 18/10/21. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dsGegscfoA4>. Acesso em: 15 jun. 2023.

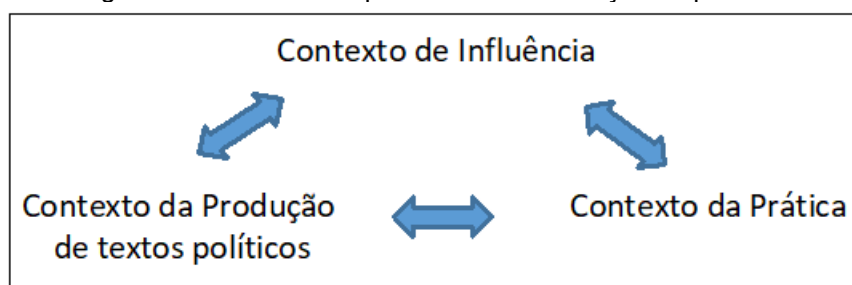
sendo a implementação desse novo currículo e, por isso, criaram um modelo de análise inicial composto por três facetas, também chamadas de arenas: a Política Proposta (oficial), a Política de Fato (textos) e a Política em Uso (prática). Este modelo se formalizou através da publicação de um artigo² em 1992, o qual foi traduzido para a língua espanhola em 1998³.

Mainardes (2006) explica cada uma dessas facetas:

A primeira faceta, a “política proposta”, referia-se à política oficial, relacionada com as intenções não somente do governo e de seus assessores, departamentos educacionais e burocratas encarregados de “implementar” políticas, mas também intenções das escolas, autoridades locais e outras arenas onde as políticas emergem. A “política de fato” constituía-se pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Por último, a “política em uso” referia-se aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática (Mainardes, 2006, p. 49).

Este esquema inicial apresentava uma rigidez na linguagem que Ball e Bowe (1992) não desejavam, por este motivo, foi abandonado logo em seguida. Assim, decidiram reelaborar o modelo, criando os três contextos primários do ciclo de políticas, quais sejam: o Contexto de Influência, o Contexto da Produção do Texto e o Contexto da Prática (Figura 2). Destacamos que não há uma dimensão sequencial ou temporal desses contextos, tampouco se constituem em etapas lineares, estando, na verdade, inter-relacionados. Assim sendo, cada um desses contextos representa arenas, lugares, especificidades, sujeitos e grupos de interesse, envolvendo disputas e embates.

Figura 2 - Contextos do processo de formulação de políticas



Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

² BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the implementation of National Curriculum Policy: an overview of the issues. *Curriculum Studies*, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

³ El currículo nacional y su puesta en práctica: el papel de los departamentos de materias o asignaturas. *Revista de Estudios del Currículo*, Barcelona, v. 1, n. 2, p. 105-131, 1998.

O contexto da influência representa as políticas formuladas. É o lugar onde as políticas são criadas e os discursos são formulados. Nozu e Bruno (2016) destacam a importância de analisar a construção dos discursos ao longo do tempo para compreender o contexto da influência. Esta análise possibilita o esclarecimento das relações macro e micropolíticas presentes na política e a identificação de influências. Ramos e Lockmann (2022) explicam que o contexto da influência é onde as políticas são originadas, os discursos são debatidos e o terreno é preparado para implementar uma determinada política, recebendo o nome de “influência” devido a estar mais sujeito à interferência da esfera pública, comissões, grupos e outros locais de articulação. Essa influência pode se dar de maneira direta por meio da troca de ideias, adoção de políticas e por grupos que disponibilizam suas soluções no mercado. Também através do financiamento ou obrigações de algumas opções propostas ou “sugeridas” por organizações internacionais (Ramos; Lockmann, 2022, p. 05). Nesse contexto existem muitas disputas, as quais definem as finalidades sociais das políticas educacionais e conferem legitimidade aos conceitos, construindo o discurso de base para a formulação da política.

Toda política formulada é transformada em texto, o que nos leva ao Contexto da Produção do Texto. Para Nozu e Bruno (2016, p. 6), esse contexto “compreende a materialização do texto da política, de modo a atentar-se aos conceitos-chave, as inconsistências e ambiguidades presentes no texto”. No Contexto da Produção do Texto, os textos políticos são construídos e articulados com a linguagem do interesse público de forma mais ampla. Eles representam a política. Essa representação da política pode se dar através de textos legais oficiais, textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos, panfletos, revistas, *lives*, entre outros, sendo uma maneira de apresentar a sua formulação à comunidade, especialmente à comunidade escolar. Esses textos são resultado de disputas e acordos entre políticos (Mainardes, 2006). Ball e Bowe (1992) apontam que grupos envolvidos na produção de textos competem pelo controle das representações da política. A política não é construída e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos levando em consideração o tempo e o local específico de sua produção. Isto porque as políticas são intervenções textuais que carregam limitações materiais e possibilidades (Mainardes, 2006). Mainardes (2006, p. 52) explica que “as respostas a esses textos têm consequências reais, as quais são vivenciadas dentro do terceiro contexto, o da Prática”. O

Contexto da Prática é onde acontece a interpretação e recontextualização das políticas. É onde ocorre sua recriação e onde produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original.

Em 1994, após receber críticas, Ball (1994) expande o ciclo de políticas ao adicionar dois novos contextos⁴: o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política. Mainardes (2006) explica as características de cada um deles:

O contexto dos resultados ou efeitos – preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. A ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada. Nesse contexto, as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e das interações com desigualdades existentes. [...] contexto de estratégia política [...] envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. Segundo Ball (1994a), este é um componente essencial da pesquisa social crítica e do trabalho daqueles que Foucault chama de “intelectuais específicos”, o qual é produzido para uso estratégico em embates e situações sociais específicas (Ball, 1994 *apud* Mainardes, 2006, p. 54-55).

Em entrevista concedida em 2007, Ball explicou que, embora tenha criado esses dois novos contextos, o contexto dos resultados não precisaria ser tratado separadamente, pois está fortemente relacionado à prática. Além disso, sugeriu que o contexto da estratégia política poderia ser incorporado ao contexto da influência, não necessitando de uma abordagem isolada. Dessa forma, os autores reavaliaram os contextos da ACP e retomaram a perspectiva dos três contextos iniciais, justificando que os contextos dos resultados e efeitos, assim como o da estratégia política, devem (e podem) ser inseridos nos três primeiros.

Os contextos dos resultados (efeitos) e da estratégia política não foram aprofundados nesta pesquisa, uma vez que a política de evasão na Universidade ainda está em fase de construção, o que impede, neste momento, uma compreensão adequada desses contextos.

Em última análise, o ciclo de políticas, enquanto método e ferramenta de análise das políticas educacionais, possibilita a observação das políticas e a identificação de problemas a serem refletidos. Nesse sentido, não se trata de uma explicação das políticas, mas de uma maneira de pesquisá-las e teorizá-las (Ramos; Lockmann, 2022). Além disso, é fundamental compreender que os atores não são

⁴ Em 1994 Ball lançou o livro “Education Reform – A critical and post-structural approach” apresentando os dois novos contextos: Contexto dos resultados ou efeitos e Contexto da Estratégia Política.

apenas executores, mas também criadores das políticas. Sob essa perspectiva, esse enfoque não ignora as questões de grande escala, mas estabelece uma conexão entre o micro e o macro, e vice-versa. Destacamos que a abordagem do ciclo de políticas exige sempre um processo reflexivo sobre o Estado, seu papel, suas concepções e as visões que prevalecem em cada época e contexto, sendo essencial considerar esses aspectos na análise da política investigada.

Nessa perspectiva, a implementação de uma política institucional de enfrentamento à evasão exige uma análise do contexto social, político e econômico do país. Compreender que a universidade é um espaço público e democrático que possui uma responsabilidade social é o elemento ensejador da criação de políticas voltadas para a manutenção e qualidade do serviço ofertado à população. Torres Santomé (2003) alerta que a concepção de educação como um serviço público obriga a planejar algumas normas para assegurar que as instituições superiores sejam um espaço propício à construção de um mundo melhor e que, apesar dos erros que comete nesse processo, é preciso fortalecê-la enquanto espaço público de formação humana e profissional.

O contexto da influência contribui para a compreensão das forças que atuam na construção da política de evasão na Instituição, bem como dos movimentos e influências que fazem com que determinadas pautas sejam apreciadas em detrimento de outras. Nesse sentido, auxilia no entendimento da trajetória dessa política desde sua formulação inicial, seus princípios explicativos e intenções (Mainardes, 2006, p. 49). Já o contexto da produção do texto contribui para a compreensão da materialização do texto da política de evasão, que está sendo construída no âmbito da Instituição e constituirá a política institucional de evasão. Esse contexto representa a política em si, sendo constituído pelos grupos envolvidos na produção do texto, que atuam pelo controle de sua representação.

É interessante perceber como os contextos de influência e de produção do texto se articularam com o contexto da prática. Isso ocorre porque a elaboração da política de evasão foi conduzida dentro do próprio contexto da prática. Foi nesse microcontexto, permeado por influências externas e internas, que a política foi produzida. Por outro lado, o contexto de influência se estruturou a partir de demandas externas, impulsionado pelo aumento dos índices de evasão em diversas universidades do país. Assim, o contexto da prática, entendido como o espaço no

qual essas forças externas se entrelaçam com as demandas internas, constitui o terreno no qual a política é efetivamente produzida.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A evasão universitária representa um dos principais desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior na atualidade. Esse fenômeno compromete não apenas as trajetórias individuais, mas também o papel social e econômico das universidades (Gambirage *et al.*, 2021). Diante desse cenário, surge a seguinte questão de pesquisa: como as unidades acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande estão enfrentando o abandono acadêmico em seus cursos de graduação, a partir do movimento institucional de construção de uma política de combate à evasão?

Assim sendo, este tópico tem por finalidade apresentar os caminhos pelos quais a pesquisa percorreu e em quais bases metodológicas esteve amparada.

3.1 Classificação da Pesquisa

O presente estudo está inserido no campo de investigação qualitativa, visto seu aspecto subjetivo de análise dos fenômenos sociais e do comportamento humano. Para Minayo (2004, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ele se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. A abordagem qualitativa utilizada neste estudo se configura dada a possibilidade de ação no ambiente específico (Creswell, 2009), qual seja, o ambiente universitário, propiciando discussões acerca dos elementos que compõem um conjunto de significados que representam a exteriorização do contexto em que os fatos se passaram. Nesse sentido, compreender o contexto da evasão universitária, seus desdobramentos e atravessamentos foram relevantes para o desenvolvimento e conclusão da pesquisa, bem como para o aprofundamento da temática.

A pesquisa aqui desenvolvida insere-se no contexto das discussões e ações conduzidas pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) no processo de formulação do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção nos cursos de graduação.

Nesse sentido, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade emitiu a Resolução nº 129/2023, de 15 de dezembro de 2023, regulamentando esse programa institucional, cujo objetivo é contribuir para a permanência dos estudantes nos cursos de graduação da universidade. Esse documento prevê, em seu artigo 4º, que os cursos de graduação devem propor um conjunto de ações para o acompanhamento e o enfrentamento da evasão e retenção, o qual deve ser formalizado por meio do Plano de Ação da Unidade Acadêmica. Assim, foram realizadas entrevistas com os diretores de seis unidades acadêmicas, cujos cursos apresentavam os maiores índices de evasão. Essas entrevistas buscaram compreender o contexto específico de cada unidade, conhecer as estratégias e ações implementadas, bem como identificar perspectivas, práticas e desafios comuns às unidades.

No que se refere aos objetivos, a presente pesquisa é definida como exploratória, uma vez que buscou, por meio do levantamento de informações sobre determinado fenômeno ou problema, aumentar a familiaridade com ele e formular questões e hipóteses mais precisas (Gil, 2008). O caráter exploratório da pesquisa se configura a partir do levantamento das estratégias e ações realizadas pelas unidades acadêmicas para o enfrentamento da evasão. Ao entrevistar os gestores das unidades foi possível se aproximar da temática e compreender aspectos intrínsecos que vem permeando a formulação e construção dessa política institucional, no âmbito de cada unidade. Tal análise proporcionou a compreensão das dimensões micro e macro da construção do referido programa institucional.

O contato com os gestores dessas unidades acadêmicas teve como finalidade a obtenção de informações sobre o objeto de estudo. A partir dos dados levantados em cada unidade, foi possível compreender como a política de evasão vem sendo pensada e construída em seu contexto específico. Oliveira (2011) aponta que a característica exploratória da pesquisa também pode servir para descobrir novas ideias e explorar alternativas, uma vez que, a partir de um mesmo evento, podem surgir inúmeras possibilidades explicativas.

Para a construção de uma base documental que possibilitasse uma reflexão sobre o enfrentamento da evasão no âmbito institucional, optamos por observar duas normativas institucionais recentes que tratam da temática. Nesse sentido, esta pesquisa contou também com o que dispõem as resoluções emitidas pela universidade no contexto do Programa Institucional de Acompanhamento e

Enfrentamento da Evasão e da Retenção nos Cursos de Graduação, a saber: a Resolução nº 129/2023, de 15 de dezembro de 2023, e a Resolução nº 219, de 22 de novembro de 2024, ambas do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração (COEPEA).

Por meio da observação desses documentos, que representam a materialidade da proposta institucional para a construção de uma política de combate à evasão, buscamos compreender quais interesses e prerrogativas os constituem, problematizando a arena de debates na qual essa política institucional foi formulada. Esse olhar documental permitiu um exercício crítico sobre os encargos assumidos expressamente nesses textos, delineando o campo de disputas que legitimam essas normativas.

3.2 Coleta de Dados

No presente estudo foi utilizada a técnica de entrevista como método de coleta de dados. As entrevistas foram constituídas por um roteiro de perguntas semiestruturada, conforme demonstrado no Apêndice A, e perguntas abertas a partir de outros questionamentos que se fizessem necessários para esclarecimento das questões. As perguntas pré-formuladas foram construídas com base em aspectos presentes na Resolução 129/2023-FURG que deveriam ser observados pelas unidades acadêmicas acerca da evasão universitária, bem como na literatura sobre a temática.

As entrevistas foram realizadas individualmente, no período de novembro a dezembro de 2024, sendo cada participante entrevistado apenas uma vez. Para garantir a confiabilidade dos dados e preservar o sigilo dos entrevistados, cada entrevista foi identificada pela letra (E) seguida de um número, conforme a ordem de realização da entrevista. Além disso, para fins de padronização e fluidez do texto, os entrevistados serão referidos no gênero masculino, sem que isso implique distinção de gênero.

A escolha pelas unidades acadêmicas que participaram da entrevista foi definida a partir dos índices de evasão por curso da universidade. Para isso, foi feito um levantamento dos cursos que apresentavam uma taxa maior de evasão, a partir

de relatórios disponíveis no Sistema Acadêmico da FURG, na aba “Informações Gerenciais”.

Primeiramente, foi emitido um relatório (Anexo 1) com a taxa de evasão de cada curso no segundo semestre letivo de 2023. Os resultados apontaram que os cursos com maiores taxas de evasão estão lotados nas seguintes unidades acadêmicas, apresentadas em ordem, da maior para a menor taxa: Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI), Instituto de Letras e Artes (ILA), Instituto de Matemática, Estatística e Física (IMEF), Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (ICEAC), Escola de Engenharia (EE), Instituto de Ciências Biológicas (ICB), Instituto de Oceanografia (IO), Escola de Química e Alimentos (EQA), Faculdade de Direito (FADIR), Instituto de Educação (IE), Escola de Enfermagem (EENF), Centro de Ciências Computacionais (C3), Faculdade de Medicina (FAMED).

No intuito de confrontar se os dados obtidos foram replicados em outros semestres, decidimos verificar os cursos que apresentavam maior taxa de evasão no primeiro semestre letivo de 2024. Esta análise visou verificar se eram ou não as mesmas unidades acadêmicas que estavam no topo da lista de evasão. Assim sendo, foi emitido um relatório da taxa de evasão (Anexo 2), utilizando como referência o primeiro semestre letivo de 2024, o qual apresentou as seguintes unidades acadêmicas detentoras dos cursos com maior percentual de evasão: Instituto de Matemática, Estatística e Física (IMEF), Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (ICEAC), Escola de Engenharia (EE), Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI), Instituto de Letras e Artes (ILA), Escola de Química e Alimentos (EQA), Instituto de Ciências Biológicas (ICB), Faculdade de Direito (FADIR), Centro de Ciências Computacionais (C3), Instituto de Oceanografia (IO), Instituto de Educação (IE), Escola de Enfermagem (EENF), Faculdade de Medicina (FAMED).

A partir destas informações, priorizamos a realização de entrevistas com as unidades acadêmicas que possuíam cursos com maiores taxas de evasão, sendo elas: Instituto de Matemática, Estatística e Física (IMEF), Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (ICEAC), Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI), Instituto de Letras e Artes (ILA), Escola de Química e Alimentos (EQA), Faculdade de Direito (FADIR) e Instituto de Educação (IE).

O primeiro contato com os diretores dessas unidades foi realizado pessoalmente (ILA e EQA), via e-mail (IMEF) e via *WhatsApp* (FADIR, ICHI, ICEAC e IE), apresentando a pesquisa e fazendo o convite para participação da mesma. Após o aceite, foram então agendadas as entrevistas que se deram presencialmente nas unidades ILA, EQA, IMEF, ICHI, ICEAC. Na FADIR, a entrevista se deu em formato remoto, via *Google Meet*, por escolha do entrevistado. O diretor do IE, apesar de ter aceito participar da pesquisa, não conseguiu agenda para a realização da mesma e, por isso, não participou.

Com as entrevistas, buscamos identificar, do ponto de vista dos entrevistados, como eles percebem a evasão em sua unidade, quais estratégias e ações vêm sendo empenhadas para o combate à evasão e quais os óbices encontrados para a diminuição no número de alunos evadidos. Além disso, buscamos verificar se havia um plano de ação para o enfrentamento da evasão nestas unidades, com ações e competências definidas que não se limitassem à gestão, mas que alcançasse os demais integrantes das unidades, como professores e coordenadores de curso.

As entrevistas foram gravadas em formato digital e posteriormente transcritas por meio da audição do conteúdo. Em seguida, as respostas foram organizadas de acordo com as questões do roteiro de entrevista (Silva *et al.*, 2023).

Além disso, foi realizado um pré-teste do roteiro de entrevistas com o objetivo de aumentar a eficiência e a eficácia da pesquisa. Nesse sentido, o pré-teste visou evitar o desperdício de tempo e a identificação de erros que poderiam surgir de um roteiro mal estruturado, que não atendesse aos objetivos propostos. Assim, antes da realização das entrevistas principais, conduzimos um pré-teste com dois participantes, representativos do perfil da amostra-alvo. O objetivo dessa etapa foi avaliar a clareza das perguntas e a adequação do roteiro de entrevistas aos objetivos da pesquisa. As contribuições obtidas no pré-teste permitiram ajustes pontuais no instrumento, garantindo maior precisão na coleta de dados. Após essa etapa, foram realizadas mais quatro entrevistas, totalizando seis participantes na pesquisa.

A partir da transcrição das entrevistas, identificamos que determinados pontos de vista foram reiterados por diferentes locutores, representando um entendimento comum acerca da evasão universitária. Essa constatação possibilitou a identificação de eixos que refletiam a centralidade do pensamento e a forma de atuação das unidades. Os discursos foram categorizados em grandes grupos, resultando em agrupamentos preliminares de análise.

Assim, as categorias iniciais de análise foram construídas com base na interpretação do conteúdo das entrevistas e nos conceitos teóricos, considerando a repetição de palavras e/ou termos. Em seguida, foram agrupadas palavras e expressões que refletissem conceitos e ideias comuns. Feito isso, identificamos que alguns agrupamentos abordavam aspectos organizacionais da unidade, outros se relacionavam a desafios e dificuldades dos gestores e outros, ainda, tratavam de ações e estratégias adotadas pelas unidades acadêmicas. Esses agrupamentos resultaram nas categorias finais de análise.

Dentro da análise de conteúdo, as categorias podem ser definidas *a priori* ou *a posteriori* (Bardin, 2011). Nesta investigação, a definição ocorreu *a posteriori*, pois foi construída de forma progressiva, ou seja, estabelecida após o tratamento e a sistematização de elementos (frases e palavras) no decorrer do procedimento analítico (Sousa; Santos, 2020). Dessa forma, foram definidas as unidades de análise do presente estudo: organização da unidade, dificuldades e desafios, e ações e estratégias.

Destacamos que esta investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande, conforme Parecer nº 6.878.404, datado de 10 de junho de 2024.

3.3 Estratégia investigativa e forma de tratamento dos resultados

A pesquisa teve como estratégia investigativa o estudo de caso. Esta perspectiva analítica se justifica tendo em vista sua intencionalidade de compreender a realidade, a partir do estudo de práticas e comportamentos, em outras palavras, de um fenômeno, situação ou problema. Nesse sentido, o problema de pesquisa teve como escopo central a evasão universitária, a partir da compreensão dos caminhos percorridos pela universidade para a construção de uma política institucional de combate ao fenômeno.

Para Yin (2001), o estudo de caso consiste na investigação empírica de um fato contemporâneo dentro de seu contexto real, considerando que estas condições contextuais são relevantes para o fenômeno estudado. Partindo do pressuposto que o objeto de análise foi constituído por pessoas, organizações ou situações, o

presente estudo utilizou como instrumento de análise a entrevista, observando o que consta nos documentos emitidos pela universidade.

Gil (2008) apresenta as principais vantagens do estudo de caso: (1) possibilita o estudo de um caso em profundidade; (2) enfatiza o contexto em que os fenômenos ocorreram; (3) garante a unidade do caso; (4) é flexível e favorece o entendimento do processo; (5) estimula o desenvolvimento de pesquisas novas; (6) favorece a construção de hipóteses; (7) possibilita o aprimoramento, a construção e a rejeição de teorias; (8) possibilita a investigação em áreas inacessíveis a outros procedimentos; (9) investiga o caso pelo “lado de dentro” e (10) pode ser aplicado sob diferentes enfoques teóricos e metodológicos. Estas características nos permitiram perceber a importância do estudo de caso para a produção do referido conhecimento.

A partir das escolhas analíticas apresentadas, buscamos compreender os levantamentos apontados pelos gestores nas entrevistas. Esses dados foram analisados em consonância com as resoluções institucionais emitidas no âmbito da Universidade (Resoluções nº 129/2023 e nº 219/2024 – COEPEA) e com os achados de outras pesquisas sobre a evasão universitária. A adoção dessa estratégia objetivou combinar diferentes métodos de coleta de dados, distintas amostras e diferentes momentos no tempo, com o intuito de consolidar as conclusões que permeavam o fenômeno investigado (Flick, 2011).

Nesse sentido, a apreensão de uma dada realidade sob diversos ângulos permitiu o confronto das informações, ampliando a compreensão do fenômeno, uma vez que a investigação não se limitou a uma única perspectiva de análise (Santos *et al.*, 2020).

O tratamento dos dados foi realizado por meio da análise de conteúdo, utilizando a metodologia de análise categorial temática de Bardin (2011). Essa técnica possibilitou a definição dos delineamentos necessários para a condução da análise dos dados, garantindo a organicidade e o rigor que esse processo exige (Valle; Ferreira, 2024).

Essa etapa metodológica foi estruturada em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação (Bardin, 2011). Cada fase foi conduzida com rigor para evitar comprometimentos na etapa seguinte, uma vez que há interdependência entre elas.

Na fase de pré-análise, os dados foram organizados para constituir o *corpus* da pesquisa, ou seja, o conjunto de documentos selecionados para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A definição desse *corpus* seguiu as principais regras estabelecidas por Bardin (2011):

- **Regra da exaustividade:** todos os documentos relevantes foram considerados na análise.
- **Regra da representatividade:** o *corpus* incluiu um conjunto significativo de dados que permitiu o desenvolvimento de resultados aplicáveis ao contexto investigado.
- **Regra da homogeneidade:** os documentos abordaram o mesmo tema, possibilitando comparações.
- **Regra da pertinência:** os documentos selecionados estavam diretamente relacionados aos objetivos da análise.

A fase de exploração do material abrangeu as etapas de codificação e categorização dos dados coletados. Como se trata de entrevistas, o material foi previamente transcrito para possibilitar uma análise mais aprofundada. Com os dados organizados e formalmente preparados, realizamos uma leitura detalhada, destacando palavras ou frases consideradas de maior relevância em cada resposta dos gestores entrevistados. Durante esse processo, o *corpus* estabelecido foi examinado em profundidade, orientado pelos referenciais teóricos. Assim, os temas foram escolhidos com base na unidade de registro, que corresponde à unidade de significação e representa a categorização a ser interpretada (Cordeiro *et al.*, 2024). Após a codificação – transformação dos dados brutos em uma representação do conteúdo ou de sua expressão – e a categorização – agrupamento dos dados conforme características comuns entre eles –, passamos à última fase.

Na fase de tratamento dos resultados e interpretação, as respostas foram processadas para torná-las significativas e válidas. Para isso, adotamos o processo de categorização com base na abordagem indutiva e nos pressupostos de confiabilidade de Mayring (2014). Dessa forma, as respostas dos entrevistados foram analisadas individualmente e atribuídas às categorias de acordo com os temas abordados. Essa análise permitiu que as informações fossem alocadas em categorias já existentes ou que novas categorias fossem criadas, se necessário, garantindo uma abordagem sistemática e estruturada.

A fim de assegurar a confiabilidade do processo analítico, foi realizada uma verificação contínua dos procedimentos (Flick, 2009). Ao final de todas as etapas, conforme sugerido por Mayring (2014), realizamos uma nova checagem de todo o processo. Assim, todos os procedimentos de categorização indutiva foram reavaliados, permitindo uma revisão crítica dos critérios adotados e garantindo a robustez da pesquisa.

Com as categorias de análise estabelecidas, procedemos à descrição e análise dos dados, em conformidade com a abordagem de Bardin (2011). A interpretação dos resultados foi realizada a partir das evidências coletadas no *corpus*, confrontadas com o referencial teórico. O processo foi concluído com as inferências decorrentes da análise dos dados.

Para auxiliar na organização e no tratamento dos dados coletados em campo, consideramos a estruturação apresentada no quadro da Figura 3:

Figura 3 - Quadro da estruturação da pesquisa

Estrutura da Pesquisa
a) Objetivo Geral: Compreender o movimento realizado pelas unidades acadêmicas de uma universidade federal do sul do país para a diminuição dos índices de evasão nos seus cursos de graduação.
b) Objetivos Específicos: - a) Analisar como as unidades acadêmicas estão se organizando para reduzir os índices de evasão universitária. - b) Identificar as ações e estratégias que estão sendo estabelecidas e desenvolvidas pelos gestores das unidades acadêmicas para a diminuição do número de alunos evadidos. - c) Identificar as dificuldades enfrentadas pelas unidades acadêmicas para a implementação de ações que visam o combate à evasão universitária.
c) Problema de Pesquisa: Como as unidades acadêmicas de uma universidade federal localizada no sul do Brasil estão enfrentando o abandono acadêmico nos seus cursos de graduação a partir do movimento institucional de construção de uma política de combate à evasão?
d) Metodologia: - Tipo de Pesquisa: Qualitativa, com abordagem exploratória.

e) Coleta de Dados:

Entrevistas: Realizar entrevistas semiestruturadas com gestores das unidades acadêmicas. As entrevistas devem abordar:

- A organização interna para o combate à evasão.
- Ações e estratégias implementadas.
- Dificuldades enfrentadas na implementação dessas ações.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

4 ABANDONO UNIVERSITÁRIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENFRENTAMENTO À EVASÃO

Apresentamos a seguir os achados da pesquisa realizada com gestores das unidades acadêmicas pesquisadas da Universidade Federal do Rio Grande. A análise das entrevistas possibilitou a identificação de questões recorrentes nos discursos dos participantes, representando um entendimento comum acerca de determinados aspectos da evasão universitária. Por outro lado, algumas questões levantadas pelos entrevistados evidenciaram diferentes pontos de vista, demonstrando que o fenômeno da evasão foi percebido e enfrentado sob perspectivas variadas. Posto isso, os discursos foram categorizados em grandes grupos, divididos nas seguintes unidades de análise: organização da unidade, dificuldades e desafios, e ações e estratégias, as quais são apresentadas a seguir.

4.1 Organização das unidades acadêmicas na universidade

Para compreendermos como as unidades acadêmicas se organizaram a partir da Resolução nº 129/2023-COEPEA, que regulamenta o Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção nos Cursos de Graduação, foi necessário, inicialmente, tecermos algumas considerações.

A referida Resolução estabeleceu uma série de ações, com seus respectivos prazos, que deviam ser realizadas pelas unidades acadêmicas da Universidade. Entre elas, determinava a criação de uma *Comissão para Acompanhamento da Evasão e Retenção da Unidade Acadêmica*, composta por professores, técnicos e estudantes. No mesmo sentido, atribuiu ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) dos cursos a responsabilidade pela proposição e acompanhamento do conjunto de ações voltadas ao enfrentamento da evasão e retenção (Art. 11). À Comissão foram designadas diversas competências, entre elas, a de auxiliar os NDEs na elaboração das propostas de ações.

As entrevistas com os gestores revelaram que, das seis unidades entrevistadas, apenas duas instituíram a referida Comissão e que, apesar de formalmente constituídas, ainda não haviam iniciado suas atividades. Outra unidade

declarou possuir um Grupo de Trabalho formado por coordenadores de curso, apontado pelo Entrevistado 1 (E1), como equivalente à Comissão. No entanto, esse Grupo trata de diversas questões acadêmicas, incluindo a evasão, não tendo como foco exclusivo esse fenômeno. Embora a resolução permita que a unidade delegue as atribuições da comissão a outra já existente, nesse caso específico, a substituição não atende aos requisitos exigidos, pois o grupo foi composto apenas por professores, sem a participação de técnicos e estudantes (FURG, 2023).

A instituição da Comissão de Evasão apresenta-se como um requisito importante dentro desse contexto de construção da política institucional de combate à evasão, no caso, no microcontexto da universidade. O avanço na formulação dessa política envolve o compromisso da gestão com as determinações contidas nos instrumentos normativos da instituição. Nesse sentido, observamos que a organização das unidades acadêmicas, a partir das ações previstas na Resolução nº 129/2023, apresentou fragilidades, visto que a maioria das unidades participantes da pesquisa não instituiu a Comissão e, entre aquelas que o fizeram, os trabalhos ainda não foram iniciados. O cumprimento meramente formal dessa determinação por algumas unidades acadêmicas, e o não cumprimento por outras, pode comprometer o avanço da política — sobretudo por se tratar de um passo essencial para a construção de um sistema de enfrentamento à evasão no âmbito de cada unidade.

À luz da Abordagem do Ciclo de Políticas, essa evidência pode ser explicada a partir do entendimento de que a política está sujeita à interpretação e recriação. Enquanto texto político, a Resolução representa o resultado de disputas e acordos, carregando consigo limitações materiais e possibilidades. A forma como os gestores interpretam esse texto político reflete o modo como pensam e no que acreditam, trazendo implicações para o processo de implementação da política. Assim, os profissionais que atuam no contexto da prática — neste caso, os gestores — não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos; eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos. Por isso, as políticas são interpretadas de diferentes formas, podendo ser, em parte, rejeitadas, selecionadas, ignoradas ou mal compreendidas. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados que seus textos assumem. Com isso, as políticas não são simplesmente “implementadas” no contexto da prática, mas estão sujeitas à interpretação e, portanto, à sua “recriação”.

Buscamos também compreender se os gestores tinham se organizado para realizar reuniões voltadas à discussão da evasão. Foi possível observar que as unidades acadêmicas adotaram diferentes formas de atuação nesse aspecto. Em uma das unidades acadêmicas, a temática foi tratada basicamente dentro dos NDEs, sendo que, segundo o Entrevistado 2 (E2), ele desconhece em maior profundidade como a questão foi abordada nesses núcleos, conforme explica.

A gente não tem reuniões específicas, eventualmente, quer dizer, tem, como eu te disse, já que essa é uma questão que é tratada dentro dos cursos, os NDEs fazem isso numa periodicidade que provavelmente é mensal, quase todos os NDEs têm reuniões mensais. Claro que muitas dessas reuniões, vão ter outras pautas específicas, mas a questão da evasão tem sido tratada com frequência, embora a gente não tenha, como eu disse, na nossa unidade, essa discussão de forma mais ampla (E2, 2024, tempo: 06:52).

A gestão da unidade atribuiu aos coordenadores de curso a responsabilidade de tratar do problema, pouco se envolvendo na questão. Ademais, por se tratar de uma unidade com vários cursos, a gestão justificou que cada curso possui suas particularidades, conforme o perfil do curso e do aluno, e que a unidade “não tem uma comissão que faça esse afunilamento, esse trabalho de juntar os trabalhos que estão sendo feitos no âmbito dos cursos” e que “provavelmente cada curso está pensando numa estratégia” (E2, 2024, tempo: 04:21). Além do entendimento do gestor de que essa é uma demanda dos coordenadores, é importante atentar para o fato de que essa visão limitada pode comprometer a implementação de estratégias mais amplas e integradas, as quais dependem de um alinhamento institucional para enfrentar o problema de forma eficaz. Nesse sentido, entendemos a necessidade de realizarem discussões a fim de refletir sobre a importância da participação ativa da gestão no acompanhamento das políticas institucionais, a fim de garantir sua eficácia e efetividade, em conformidade com o entendimento de Neocatto *et. al.* (2023).

Em outra unidade acadêmica, foram realizadas, no mínimo, duas reuniões por ano para tratar da temática. Nessas reuniões, foram analisados os índices de evasão do semestre anterior, com base nos dados fornecidos pelo sistema da universidade aos gestores. Observamos, nessa unidade, uma preocupação mais evidente com o

fenômeno e uma organização administrativa mais estruturada, atribuindo ao Conselho da Unidade a responsabilidade pela construção de uma política de gestão pública (E3, 2024, tempo: 13:51). Além disso, percebemos um esforço em seguir as orientações da reitoria no enfrentamento à evasão.

Nas demais unidades, a temática foi abordada com certa regularidade nos NDEs e no Conselho da Unidade, mas de forma não sistematizada, sendo discutida dentro de reuniões que tratavam de outros assuntos. De modo geral, os gestores reconheceram a importância do enfrentamento à evasão, mas as unidades acadêmicas ainda não possuem uma organização consolidada voltada exclusivamente para essa questão.

Com relação ao estabelecimento de metas, constatamos que as unidades acadêmicas não têm fixado metas numéricas para a redução dos índices de evasão, partiam do entendimento de que qualquer melhora já representa um avanço para a unidade. Embora um dos entrevistados tenha respondido positivamente à definição de metas numéricas, sua explicação sugeriu que as metas elencadas se referiam às ações empreendidas e não especificamente à redução dos índices de evasão (E4, 2024, tempo: 12:15).

Um dos entrevistados reconheceu que deveriam ser criadas metas, juntamente com critérios para sua avaliação, e que, posteriormente, seria necessário reavaliá-las para verificar se foram atendidas. No entanto, lamentou que “essa forma de pensar a gestão pública não é algo que se consegue operacionalizar tão fácil dentro da unidade” (E3, 2024, tempo: 22:24), especialmente porque muitos professores resistem a trabalhar com dados quantitativos, por entenderem que essas informações “não têm qualidade” (E3, 2024, tempo: 27:19) e “não representam a realidade da universidade” (E3, 2024, tempo: 21:29), já que não levam em consideração aspectos subjetivos que impactam o fenômeno. Nesse sentido, advertiu haver uma tendência de “desqualificar aquilo que nós temos como ferramenta, que são os dados fornecidos pelo sistema da FURG” (E3, 2024, tempo: 27:28), sendo que essa ferramenta poderia ser um importante instrumento para o gerenciamento da evasão. Entretanto, enfatizou que “as barreiras para que isso aconteça, que saia de um dado, saia de uma informação, para isso gerar o conhecimento depois do mecanismo de gestão, são muito complicadas, muito complexas” (E3, 2024, tempo: 28:00). A visão do gestor estava alinhada ao entendimento de que a medição de dados, de forma sistemática e com uma

metodologia previamente estabelecida, poderia ser um instrumento fundamental para avaliar a eficácia das ações implementadas, como sugerido por Feliciano *et al.* (2018).

Outro entrevistado também destacou a dificuldade de implementar determinadas ações previstas na normativa institucional, entre elas a instituição de uma comissão permanente dedicada às questões que envolvesse a evasão, uma vez que a proposta não foi aceita quando apresentada ao conselho da unidade. Esses dados demonstraram o quanto a gestão enfrentou desafios para operacionalizar uma cultura de combate à evasão, especialmente porque muitos professores não percebiam esse problema como parte de sua responsabilidade. Isso ocorreu mesmo diante das evidências apontadas por pesquisas sobre o tema, que indicavam que uma das principais causas da evasão estava diretamente relacionada à atuação dos docentes (Almeida, 2019; Daltoé e Machado, 2020; Cabrera *et al.*, 2006; Diogo *et al.*, 2016; FURG, 2023b; Leal, Miranda e Carmo, 2013). O fato é que no contexto da prática, os professores e gestores exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação dos textos políticos, que é realizado conforme suas experiências, interesses, propósitos. Assim, o que pensam e acreditam traz implicações para seu processo de efetivação (Mainardes, 2006).

Essas pesquisas reforçaram o sentimento do Entrevistado 5 de que era necessário que os professores compreendessem que “a evasão é, sim, um problema de todos nós” e que “não são só fatores externos. Os externos são fortes? São. Mas aquilo que a gente precisa e pode fazer, talvez, já diminua um pouco esse problema” (E5, 2024, tempo: 22m49s). A evasão é um problema público, não se restringindo a uma mera adversidade local. Como tal, demanda uma política voltada para seu enfrentamento (Secchi, 2016). A abordagem do ciclo de políticas nos ensina que nesse processo de construção da política, que é multifacetado e dialético, é preciso articular as perspectivas macro e micro.

Nessa perspectiva, os achados deste estudo reforçaram as evidências apontadas por Diogo *et al.* (2016) sobre a falta de interesse e empenho de muitos professores na redução do número de evadidos, uma vez que mantêm certo afastamento da problemática. Os professores, enquanto agentes responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, têm o potencial de promover um melhor aprendizado e maior engajamento dos alunos por meio do aprimoramento contínuo de seus métodos de ensino e da adoção de práticas pedagógicas mais eficazes.

Assim, percebemos como fundamental a criação de programas institucionais, como referenciado no estudo de Prestes e Fialho (2018), uma vez que esses programas se utilizam dos dados e indicadores de evasão para sensibilizar professores e gestores na busca por alternativas para conter o avanço do fenômeno. Além disso, conhecer os índices específicos de evasão de cada unidade proporciona maior visibilidade ao problema, permitindo que os envolvidos avaliem as estratégias adotadas e a eficiência dos recursos empregados, de modo a tomar decisões mais assertivas para reduzir esses números em seus cursos (Gambirage *et al.*, 2021).

4.2 Os desafios enfrentados pela gestão universitária no combate à evasão

Lidar com a evasão universitária exige uma abordagem multifatorial, que envolve desde a compreensão das causas do abandono estudantil até a implementação de estratégias eficazes para possibilitar a conclusão dos estudos. Nesse contexto, os gestores universitários enfrentam o desafio de equilibrar as demandas acadêmicas e administrativas com a promoção de um ambiente que favoreça o aprendizado e a permanência dos estudantes (Diogo *et al.*, 2016; Fior *et al.*, 2022). Assim, o enfrentamento da evasão perpassa a capacidade das universidades de se adaptarem às transformações do cenário educacional e de oferecerem suporte adequado às necessidades de seus alunos.

A primeira questão abordada nesta investigação se referiu à necessidade de reestruturação da universidade, apontada de forma unânime pelos entrevistados. As instituições de ensino superior, historicamente pautadas por modelos tradicionais baseados em aulas presenciais e metodologias convencionais, precisam rever seus métodos de ensino, sob pena de se tornarem obsoletas. Essa preocupação foi destacada por um dos entrevistados:

Uma questão que é preciso pensar bastante é a mudança enquanto forma de ensinar. O modelo universitário nosso, talvez, não seja mais tão atrativo para os jovens de hoje [...] a academia sempre foi um lugar de densidade, de horas, de livros, de concentração e hoje nós temos uma geração oposta de TikTok, do minuto, da velocidade, de tudo estar muito acessível [...] eu acho que não precisa de, obviamente, quatro, cinco anos de formação, de investimento, de renúncia (E1, 2024, tempo: 16m07s).

No mesmo sentido, outro entrevistado advertiu:

O modelo que a gente segue ainda é essa coisa arrastada do livro didático, do artigo científico pesadão, que é necessário [...] mas a gente precisa também pensar nessa mudança, nesse perfil geracional que é diferente, que exige mais pressa [...] eu acho que a gente precisa repensar esse modelo da universidade. E isso passa por nos tirar muito da zona de conforto. Acho que isso passa por uma reforma universitária grande (E2, 2024, tempo: 17m45s).

Como podemos perceber, o modelo acadêmico, baseado em aulas presenciais e com muitas horas dedicadas ao ensino teórico, foi questionado pelos gestores, especialmente devido à sua falta de flexibilidade em um contexto no qual a educação híbrida e o ensino a distância (EaD) demonstraram ser alternativas viáveis e atrativas. A pandemia da COVID-19 acelerou essa transformação, evidenciando que o uso de tecnologias digitais pode ampliar o alcance da educação superior, além de proporcionar aos estudantes maior autonomia em suas jornadas de aprendizado (Castioni *et al.*, 2021).

Uma reestruturação mais alinhada às demandas atuais envolveria a inclusão de metodologias ativas de ensino, como a aprendizagem baseada em projetos, a integração de práticas interdisciplinares e uma maior valorização do desenvolvimento de habilidades socioemocionais e digitais (Pucinelli; Kassab; Ramos, 2021). Freitas *et al.* (2019) alertam para a importância de refletir sobre a prática docente diante do novo perfil de alunos, que hoje compõem a maior parte dos cursos de graduação. Nesse sentido, consideramos fundamental que o

professor do ensino superior se prepare para superar suas restrições tecnológicas e adote novas posturas em sua prática docente, a fim de se aproximar dessa nova geração de estudantes e garantir que estes possam se beneficiar do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (Oliveira *et al.*, 2024). Assim, o uso de metodologias ativas e da educação híbrida no ensino superior possibilitaria aos futuros profissionais uma conexão mais efetiva entre a universidade, o mercado de trabalho e a comunidade (Darius; Lopes, 2017).

Essa necessidade de transformação metodológica foi perceptível nos relatos dos entrevistados:

Não pode estagnar lá na aula de slide [...] então, a gente tem que ter outras metodologias de ensino... e esse trabalho, essa cultura da mudança das metodologias de ensino, do professor olhar para a sua disciplina, para a sua avaliação (E6, 2024).

A universidade está ficando para trás, a gente está ficando velho com metodologias antigas (E2, 2024).

Nessa perspectiva, considerando que, na maioria dos casos, professores e alunos pertencem a gerações diferentes, os estilos de ensino e de aprendizagem tendem a se mostrar conflitantes, o que exige uma constante atualização na formação e no trabalho docente (Soares; Marques; Moré, 2013). Por isso, é essencial que o professor, ao elaborar seus métodos de ensino, leve em consideração o perfil de seus alunos, adaptando suas práticas às necessidades da nova geração.

Além disso, há um descompasso entre o currículo de muitos cursos e as competências exigidas pelo mercado de trabalho contemporâneo. A ênfase excessiva em conteúdos teóricos, desconectados das práticas do mundo real, foi apontada como um dos fatores que desmotivaram os estudantes e contribuíram para a evasão, conforme destacado pelos entrevistados:

Se identificou que existe uma certa, até desilusão dos estudantes com relação ao descolamento do que é trabalhado dentro dos cursos da prática profissional. E acaba que isso se reflete na evasão [...] especialmente por essa característica de grande parte do grupo docente ter seguido carreira exclusivamente acadêmica e ter zero experiência prática, parece que é difícil de implementar essa união entre teoria e prática, visto que prática não é uma característica presente no corpo docente (E2, 2024, tempo: 05:27).

Outra questão que a gente enxerga que ajuda muito na evasão vem da prática, né? Que os alunos, cada vez mais, a gente tem que vir com essas práticas para eles, para estimular. A gente aqui na unidade tem muita prática, mas deveria ter mais ainda. E, às vezes, por questões de sair da zona de conforto ou questões de orçamento também, não tem (E6, 2024, tempo: 05:44).

O impasse relatado pelos gestores evidenciou o desafio de implementar a integração entre teoria e prática nos cursos de graduação, dificultando para os estudantes a relação entre o que está sendo estudado e a realidade do campo profissional (Franco; Boog, 2007). Para Fagundes e Burnham (2004), a dicotomia teórico-prática na graduação e a fragmentação disciplinar dos currículos refletem na atuação dos professores, fazendo com que a tarefa educativa seja, muitas vezes, reduzida à transmissão teórica de conhecimentos, o que impede os alunos de articular a aprendizagem com a prática.

Assim sendo, compreendemos a necessidade de reestruturação da universidade, uma vez que está diretamente relacionada à mudança no perfil dos estudantes. A nova geração, mais conectada e dinâmica, requer um percurso formativo que vá além do modelo universitário tradicional, predominante nas instituições brasileiras. Os estudantes que ingressam no ensino superior atualmente demandam metodologias inovadoras, que tornem o aprendizado mais atrativo e aplicável (Soares, 2020). Com isso, é exigido das universidades uma transformação que contemple os interesses dessa nova geração, o que constatamos não ser um processo simples de ser implementado.

A chamada “Geração Z”, formada pelos nascidos entre 1990 e 2010 (Tapscott, 2009), chega ao ensino superior trazendo uma série de desafios para as

instituições acadêmicas. Isso ocorre porque esses estudantes, de modo geral, rejeitam as aulas tradicionais, sentem-se à vontade para expressar suas opiniões de forma direta ou indireta, pois fazem uso constante de dispositivos móveis, como celulares e *tablets*, e tendem a se dispersarem após cerca de 15 minutos de exposição teórica (Avancini, 2019).

Dombrosky, Templeton e Fong (2018) explicam que essa geração teve mais acesso à educação do que as anteriores e, por essa razão, não vê necessariamente o diploma universitário como o único meio para ingressar ou alcançar postos no mercado de trabalho, diferentemente das gerações passadas. No entanto, para os autores, isso não significa que os estudantes não valorizem a educação superior, visto que mais da metade dos alunos entrevistados em sua pesquisa compreenderam que o diploma universitário era importante para o sucesso profissional. Ainda assim, foi inegável a percepção de que houve uma mudança quanto à necessidade do ensino superior, especialmente no que se refere ao empreendedorismo e à Geração Z, já que a ascensão de carreiras profissionais não se desenvolveu no âmbito acadêmico (Basseto; Mendes, 2024).

Essa perspectiva dos autores encontrou respaldo nos relatos dos entrevistados, como podemos observar no seguinte trecho:

O grande desafio da evasão universitária, é tentar mostrar o quanto uma formação universitária pode contribuir para o ser humano, independente do que ele vai viver, de que forma, do ponto de vista econômico, financeiro. Porque muitas coisas hoje, inúmeras coisas, são mais atrativas do ponto de vista financeiro, atividades que não exigem nenhum tipo de formação (E1, 2024, tempo: 18m59s).

Nas entrevistas com os gestores das unidades acadêmicas, emergiram as questões da reestruturação pedagógica da universidade e da mudança no perfil dos alunos, e se revelaram como aspectos centrais na dinâmica institucional e nos desafios enfrentados pela gestão. Contudo, outras questões também foram evidenciadas, como o descontentamento das coordenações com a nova atribuição advinda da Resolução 129/2023-FURG, que impôs mais responsabilidades aos coordenadores de curso; a falta de direcionamento institucional para lidar com a evasão; as limitações orçamentárias que prejudicaram a realização de atividades

acadêmicas; as dificuldades econômicas dos alunos que comprometeram sua permanência na universidade; as deficiências de aprendizagem oriundas de um ensino médio insuficiente; e o baixo ingresso, problema que foi apontado em todas as entrevistas.

O descontentamento dos coordenadores de curso se deve ao fato de que esta Resolução estabeleceu que os cursos de graduação, por meio do Núcleo Docente Estruturante (NDE), devem propor um conjunto de ações para o acompanhamento e o enfrentamento da evasão e retenção (Art. 4º), além de elaborar relatórios anuais para monitoramento das ações, os quais devem ser entregues à Comissão de Evasão e Retenção da Unidade (Art. 4º, § 3º). O entrevistado E3 explicou que as ações foram “extremamente direcionadas para as coordenações de curso”, quando, na realidade, deveriam ser distribuídas entre os diversos níveis e hierarquias da unidade, o que gerou grande frustração. Esse entendimento nos remeteu à fala de outro entrevistado (E2), que afirmou que pouco sabia sobre as ações desenvolvidas no âmbito de cada coordenação de curso de sua unidade. Com isso percebemos que, da forma como as responsabilidades foram distribuídas, os gestores das unidades acadêmicas não participaram ativamente da construção do Plano de Ação da Unidade, assim como os demais professores que não integravam o NDE.

Com relação à falta de direcionamento institucional para o enfrentamento da evasão, o entrevistado apontou que inexistia um caminho pré-definido que o gestor possa seguir para a solução dos problemas. Assim, “a cada fato, a cada problema, você tem que explorar aonde você vai resolver esse problema” (E3, 2024, tempo: 30m32s). Verificamos que a ausência desse direcionamento por parte da instituição fez com que cada unidade acadêmica enfrentasse a evasão à sua maneira, resultando em abordagens distintas para seu combate, o que dificultou a implementação de uma ação estratégica consistente e a construção de um modelo eficaz de intervenção. Possivelmente, essa dificuldade será sanada quando a universidade instituir a política institucional de enfrentamento e combate à evasão e retenção, que, no momento da pesquisa, estava sendo construída a partir da regulamentação do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção nos Cursos de Graduação.

As questões orçamentárias também emergiram em diversos momentos durante as entrevistas. Nesse contexto, é preciso destacar que a Abordagem do Ciclo de Política nos mostra que há uma variedade de intenções e disputas que

influenciam o processo político de escolha de políticas públicas, as quais incidem diretamente em recursos orçamentários. Assim, no contexto da influência, há muitas disputas de interesses entre pessoas, grupos e instituições para a formulação de determinadas políticas em detrimento de outras, envolvendo questões internacionais, nacionais e locais. Essas disputas irão definir as finalidades sociais das políticas educacionais, em consequência a destinação de recursos. O orçamento da educação tem enfrentado cortes e restrições. Para as unidades acadêmicas, as restrições orçamentárias representaram um empecilho para a implementação de ações e estratégias, chegando, inclusive, a impossibilitar atividades práticas essenciais para a formação dos estudantes, como relatado por um dos entrevistados:

A gente conseguiu agora, de última hora, a gente fez uma comitiva e foi lá no Danilo (Reitor). Porque senão não ia ter como fazer aula prática [...], mas a gente conseguiu, assim, na finaleira, a gente conseguiu que eles nos repassassem alguma verba para comprar reagente, coisas básicas que precisa para poder dar andamento (E6, 2024, tempo: 36m08s).

No mesmo sentido, outro entrevistado advertiu que, “em função dos últimos anos terem sido muito difíceis do ponto de vista orçamentário” (E2, 2024, tempo: 10m13s), a introdução de novos materiais e metodologias de aula foi prejudicada, especialmente porque a parte prática dos cursos depende de laboratórios e do acesso a novas tecnologias e *softwares*. Além disso, ele ressaltou que não foi possível ofertar qualificação do quadro docente nem convidar profissionais de outras cidades para palestras em eventos acadêmicos, o que reduziu as possibilidades de aprendizado dos discentes (E2, 2024, tempo: 10m13s).

O fato é que a falta de recursos dificultou a manutenção da estrutura acadêmica e administrativa, afetando também a oferta de políticas de permanência na universidade. Um dos entrevistados corroborou ao afirmar que “nosso maior desafio é a questão orçamentária, as unidades praticamente não têm orçamento” (E4, 2024, tempo: 15m09s).

As dificuldades econômicas enfrentadas pelos alunos também foram apontadas pelos gestores, pois constituem-se como um dos principais obstáculos à

permanência na universidade, afetando diretamente a capacidade dos estudantes de concluir a graduação. Conforme Barbosa (2019), muitos alunos precisam conciliar os estudos com o trabalho para arcar com suas despesas pessoais e acadêmicas, o que pode comprometer seu desempenho e aumentar a evasão. Essa situação se agrava nos casos em que os discentes têm famílias que dependem financeiramente deles. Além disso, a insuficiência de bolsas e auxílios institucionais intensificou essa realidade, tornando o ensino superior inacessível para aqueles em situação de vulnerabilidade. Sem políticas eficazes de assistência estudantil, a desigualdade social reflete na educação, impedindo que muitos concluíssem sua formação, elevando os índices de evasão.

Seguindo essa linha de pensamento, o entrevistado E5 apontou que as restrições orçamentárias impactaram diretamente a redução do número de bolsas, o que influenciou na permanência dos alunos no curso. Para ele, “um estudante, quando tem bolsa, fica dentro da universidade e o tempo de trabalho dele é um tempo de estudo, e isso só fortalece o conhecimento e o vínculo dele com a instituição, ao mesmo tempo colabora com o seu orçamento” (E5, 2024, tempo: 12m11s).

Além disso, as entrevistas evidenciaram deficiências no ensino médio que comprometeram a aprendizagem no ensino superior. A estrutura atual do ensino médio se mostrou insuficiente para preparar adequadamente os estudantes para essa nova etapa. Muitos ingressaram na universidade com lacunas significativas em conhecimentos básicos, especialmente em disciplinas fundamentais como matemática e português, conforme apontado pelo entrevistado E4. Ele argumentou que os estudantes chegam com deficiências cada vez maiores, pois nem todos os conteúdos necessários são devidamente desenvolvidos (E4, 2024, tempo: 02m01s).

Essa fragilidade impactou diretamente o desempenho acadêmico, dificultando a adaptação às exigências do ensino superior e comprometendo a permanência dos alunos na universidade. A falta de domínio em habilidades essenciais, aliada ao despreparo para lidar com as demandas universitárias, indica a necessidade de reformulações no ensino médio também, a fim de garantir uma transição mais eficiente e menos traumática para a educação superior.

As entrevistas também evidenciaram uma preocupação recorrente dos gestores: o baixo ingresso nos cursos de graduação. Apesar de não ser o foco central deste estudo, a redução no número de ingressantes agravou a situação das

universidades o que, inclusive, incidiu na evasão. Como explicou um dos entrevistados, “essas vagas ociosas acabam impactando a matriz orçamentária” (E3, 2024, tempo: 01m33s), fazendo com que a universidade receba menos recursos do governo, o que afetou os investimentos em ensino, pesquisa e infraestrutura. Assim sendo, entendemos que tanto no contexto de ingresso quanto no de conclusão, a universidade veio enfrentando uma perda de prestígio e de qualidade.

Uma pesquisa realizada pela Quaest (2025) com duas mil pessoas evidenciou que a percepção sobre a necessidade de uma graduação diminuiu em todas as classes sociais. Entre os entrevistados de baixa renda, 58% consideraram mais importante ter um emprego, independentemente da área, do que investir na obtenção de um diploma universitário. Já entre as classes média e alta, apenas 52% dos entrevistados em ambos os grupos consideraram importante possuir um diploma. Esses dados sugerem uma mudança na perspectiva sobre o trabalho, especialmente com o crescimento do empreendedorismo e a influência da Geração Z, que tem explorado novas formas de atuação profissional para além das carreiras acadêmicas (Soares, 2020).

Outro aspecto crítico que pudemos identificar, refere-se à estrutura física e pedagógica da universidade, muitas vezes inadequada para atender à diversidade e às necessidades dos estudantes, como apontado por outro entrevistado:

A gente vê, por exemplo, no caso de alunos surdos, que muitos evadiram já. Nós temos algumas situações que a gente precisa olhar com bastante cuidado [...] é preciso correr contra o tempo, porque nós temos muitos alunos. E a gente ainda tem pouco preparo dos professores para esse trabalho em sala de aula. [...] às vezes tem 4, 5 alunos neurodivergentes, cada um com uma situação diferente, e o professor não consegue dar conta (E5, 2024, tempo: 26m09s).

Nesse sentido, observamos que o suporte psicológico, a acessibilidade e os recursos tecnológicos foram insuficientes, o que reforçou a sensação de desconexão entre os alunos e o ambiente acadêmico. Embora a educação inclusiva, acessível e integradora – “voltada para uma ação educativa acolhedora, que contribua para a superação das desigualdades sociais e o enfrentamento às opressões e todas as

formas de discriminação” (Art. 2º, II, Resolução 129/2023 FURG/COEPEA) – seja um dos princípios elencados no Programa de Enfrentamento à Evasão na Universidade, o que inferimos foi que a percepção dos gestores vai ao encontro da pesquisa realizada por Martins (2023). O estudo apontou uma carência da universidade no que tange à instituição de uma política de orientação para a constituição de práticas inclusivas no ambiente universitário.

Todavia, em dezembro de 2024, a universidade aprovou a Política de Acessibilidade e Inclusão, demonstrando sua preocupação em tornar o espaço acadêmico cada vez mais inclusivo. Lockmann, uma das autoras da proposta, destacou que, embora as ações realizadas fossem de suma importância, ainda estavam pulverizadas, sendo necessária a construção de uma política que pudesse institucionalizar essas práticas, garantindo robustez e perenidade (Reisdoerfer; Sassi, 2024).

Dessa forma, entendemos que reestruturar o modelo de organização acadêmica da universidade para contemplar a nova demanda universitária é uma necessidade urgente. Isso implica não apenas uma revisão do formato das aulas e do currículo, mas também uma transformação cultural que valorize a inclusão, a personalização do aprendizado e o uso estratégico de tecnologias. Investir em inovação educacional é fundamental para que as universidades, de modo geral, permaneçam atraentes e relevantes, cumprindo sua função social de formar cidadãos e profissionais preparados para os desafios da contemporaneidade (Darius; Lopes, 2017).

Nesse contexto, constatamos que a gestão universitária enfrentou e enfrenta um grande desafio no combate à evasão: equilibrar estratégias institucionais e as necessidades dos alunos. Embora existam iniciativas promissoras, sua efetividade depende da capacidade de adaptação às dinâmicas acadêmicas, administrativas e socioeconômicas que impactam a permanência dos estudantes. Assim, a articulação entre diferentes setores da instituição – como pró-reitorias, unidades acadêmicas e coordenações de curso –, bem como a utilização de dados que forneçam subsídios para a tomada de decisões, deve ser uma prática fundamental. A superação da evasão não se limita à implementação de ações pontuais, mas exige uma atuação conjunta, fundamentada e coordenada, que propicie uma visão sistêmica do problema e um compromisso contínuo por parte de todos os envolvidos.

4.3 As ações e estratégias empenhadas na universidade

O combate à evasão universitária é um desafio complexo que permeia o cenário acadêmico na atualidade (Teixeira; Mentges; Kampff, 2019). A evasão afeta não apenas a trajetória dos estudantes, mas também pode comprometer a sustentabilidade das universidades (Mussliner *et al.*, 2021). Diante desse contexto, este estudo buscou compreender quais ações e estratégias alguns gestores de unidades acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande adotaram para minimizar os índices de abandono estudantil, garantindo não apenas a permanência dos alunos no ensino superior, mas também a conclusão da graduação.

Neste capítulo apresentamos as iniciativas já implementadas pelas unidades acadêmicas no enfrentamento da evasão. O estudo identificou que foram adotadas tanto ações mais amplas, como alterações curriculares, quanto medidas pontuais voltadas para necessidades específicas dos cursos. Além disso, refletiram como a ausência de uma política institucional de combate à evasão dificultou uma atuação integrada, levando cada unidade a adotar medidas próprias e descentralizadas. Esse debate foi necessário para compreender a relevância da política de enfrentamento à evasão que vem sendo construída na instituição.

As ações mencionadas pelos entrevistados foram categorizadas com base em seu público-alvo (professores ou alunos) e em aspectos organizacionais e curriculares. Dessa forma, surgiram os seguintes eixos, que serão apresentados na sequência: (i) ações relacionadas à organização acadêmico-administrativa; (ii) ações direcionadas aos estudantes; e (iii) ações direcionadas ao corpo docente.

4.3.1 Ações relacionadas à organização acadêmico-administrativa

Das iniciativas que foram destacadas pelos gestores, relacionadas à gestão acadêmica e administrativa, aferimos as seguintes: alteração curricular dos cursos; ampliação da oferta de turmas e redução do número de alunos por turma; exclusão de pré-requisitos; reorganização dos horários das disciplinas; e realocação de disciplinas complexas. Essas ações são detalhadas no decorrer deste subcapítulo.

a) Alteração curricular dos cursos

A aprovação da alteração curricular de 58 cursos da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), entre dezembro de 2022 e janeiro de 2023, representou uma etapa significativa no processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação, intensificado a partir de 2021. Girollo (2023) explicou que esse processo teve como objetivo aprofundar a relação da FURG com a comunidade e suas demandas, ao mesmo tempo em que buscou proporcionar uma formação acadêmica mais qualificada e comprometida com os desafios sociais dos territórios onde a universidade está inserida.

As entrevistas revelaram que os gestores percebem a alteração curricular realizada em seus cursos como um fator positivo para a permanência dos alunos, ainda que, naquele momento, não fosse possível avaliá-la de forma conclusiva. Em especial, destacaram a inclusão da extensão como disciplina obrigatória na grade curricular dos cursos, conforme demonstramos nos trechos abaixo:

A extensão mesmo [...] é outra questão que a gente enxerga que ajuda muito na evasão porque vem muita prática [...] cada vez mais, a gente tem que vir com essas práticas para eles, para estimular [...] a parte de extensão que veio para os currículos, foi obrigatório, aí, claro, os nossos alunos faziam extensão, participando junto com os alunos de fora. Então isso também eu acho que estimula muito porque tem um grande distanciamento da universidade com a comunidade, muito grande (E6, 2024, tempo: 22m05s).

Acho que a principal ação é a reformulação dos cursos promovida pela curricularização da extensão [...], porém a gente não tem como avaliar como isso vai repercutir porque é muito pouco tempo entre a reforma e o ingresso (E3, 2024, tempo: 23m10s).

Como já demonstrado neste estudo, a evasão pode ocorrer por causas externas e/ou internas à instituição (Tinto, 1993). No que se refere às causas internas, mais especificamente relacionadas à composição curricular, a reformulação dos currículos, de modo a torná-los mais dinâmicos e compatíveis com

as expectativas e realidades dos alunos, pode representar um passo importante para o fortalecimento do vínculo com a universidade, reduzindo os casos de desistência.

Destacamos que o desenvolvimento de ações que buscavam integrar os estudantes ao ambiente acadêmico e oferecer experiências significativas de aprendizagem aumentou a probabilidade de permanência dos alunos (Tinto, 2000). Em uma pesquisa institucional realizada pela FURG em 2023 com alunos egressos, 29% dos respondentes apontaram aspectos relacionados à estrutura do curso como um fator negativo. Esse dado evidenciou a necessidade de mudanças na grade curricular para que o percurso formativo fosse mais alinhado às aspirações dos estudantes.

b) Ampliação da oferta de turmas e redução do número de alunos por turma

Evidenciamos também que a redução do número de alunos por turma, viabilizada pelo aumento da oferta de turmas, foi uma estratégia utilizada pelos gestores. Essa medida foi adotada porque identificaram que algumas turmas tinham um número excessivo de estudantes, o que dificultava um acompanhamento mais individualizado. Turmas muito numerosas limitavam a capacidade dos professores de oferecer atenção adequada aos alunos, dificultando a identificação de problemas específicos e a adaptação das metodologias de ensino às necessidades do grupo.

O entrevistado E5 salientou que turmas grandes tornaram o processo de ensino-aprendizagem ainda mais desafiador, como demonstrado em sua fala:

Isso não colabora em nada para a aprendizagem. Então, agora, para o próximo semestre, nós já dividimos essas turmas, então, em vez de três, nós fizemos seis turmas, para que a gente fique com um número menor de estudantes, para que o professor possa dar conta dos estudantes, senão não se consegue, e aí acaba tendo um índice de reprovação maior, porque além da evasão, a gente tem a questão da retenção, a retenção é o fator principal da evasão (E5, 2024, tempo: 10m33s).

Outro entrevistado explicou que foram criadas turmas mistas, compostas por alunos de diferentes cursos que possuíam a mesma disciplina em sua grade curricular. Com isso, buscaram oferecer “mais opções de turmas para os alunos”

(E6, 2024, tempo: 27m18s), evitando a limitação de uma única oferta em horário específico para cada curso.

Além disso, os gestores perceberam que a interação professor-aluno foi prejudicada, pois, devido ao número elevado de estudantes, o docente não conseguia estabelecer um vínculo com a maioria dos alunos. Assim, consideraram que turmas com menos estudantes poderiam favorecer não apenas o aprendizado, mas também o ambiente educacional, tornando-o mais acolhedor e participativo, o que contribuiu para a permanência dos alunos.

Ademais, a ampliação da oferta de turmas reduziu a sobrecarga dos professores e melhorou a qualidade do ensino, tornando as aulas mais dinâmicas e interativas. Essa estratégia possibilitou uma melhor gestão das disciplinas, estimulou a interação entre docentes e estudantes e viabilizou um atendimento pedagógico mais eficaz, o que impactou diretamente no desempenho acadêmico e no engajamento dos alunos, tornando a trajetória na graduação menos desafiadora.

c) Exclusão de pré-requisitos

A Deliberação nº 064/97 do COEPEA/FURG, de 30 de dezembro de 1997, estabeleceu que as disciplinas poderiam ser hierarquizadas por pré-requisito, entendendo como tal aquelas cujo estudo, com o aproveitamento exigido, fosse necessário para a matrícula em outra disciplina. No entanto, os gestores observaram que a exigência de pré-requisitos estava impactando diretamente nos índices de abandono do curso, especialmente entre os alunos ingressantes.

Diante disso, optaram pela retirada de pré-requisitos nas disciplinas dos primeiros anos acadêmicos, conforme relatado pelo entrevistado E5: “Nós pensamos em não termos pré-requisitos no primeiro ano, considerando que os dados da evasão apontam que a evasão maior se dá no primeiro ano” (E5, 2024, tempo: 2m19s).

A exclusão de pré-requisitos foi adotada com o objetivo de flexibilizar a trajetória acadêmica e reduzir barreiras burocráticas que dificultavam o avanço no curso. Em muitos casos, a exigência de disciplinas prévias impedia o progresso dos estudantes, especialmente daqueles que apresentavam dificuldades em determinadas matérias ou que precisavam trancar alguma disciplina. Observaram

que a frustração dos alunos por não conseguirem avançar nos estudos poderia desestimulá-los e, conseqüentemente, levá-los ao abandono do curso.

Essa estratégia está alinhada com os resultados da pesquisa realizada por Oliveira *et al.* (2024), que demonstrou que as disciplinas pré-requisito do primeiro ano impactavam significativamente a trajetória acadêmica, evidenciando uma distribuição desfavorável dessas matérias. No mesmo sentido, Santos Junior e Real (2020) identificaram que as reprovações em disciplinas do primeiro ano eram fatores determinantes para a evasão.

Assim, entendemos que, ao eliminar essas restrições, os alunos passaram a ter maior autonomia para organizar seu percurso formativo de acordo com seu ritmo de aprendizagem e sua realidade pessoal. Isso evitou atrasos excessivos na formação e, conseqüentemente, na desmotivação para a continuidade dos estudos. Além disso, a flexibilização curricular tornou a graduação mais dinâmica e atrativa, permitindo que os estudantes fizessem suas escolhas acadêmicas sem a rigidez de uma sequência predeterminada. Essa possibilidade se mostrou especialmente relevante para aqueles que conciliam os estudos com outras responsabilidades, como trabalho e família. Dessa forma, ao possibilitar adaptações conforme as necessidades dos discentes, reduziram os obstáculos que poderiam levar à evasão.

d) Reorganização dos horários das disciplinas e realocação de disciplinas complexas

A reorganização dos horários de determinadas disciplinas, assim como a realocação de disciplinas complexas, foram estratégias apontadas pelos entrevistados como instrumentos eficazes no combate à evasão. A reorganização dos horários teve como objetivo ajustar a oferta de disciplinas para evitar que ficassem exclusivamente em períodos em que o aproveitamento do estudo pode ser prejudicado pelo desgaste físico e mental dos alunos. Como explicou o entrevistado:

Essa é uma estratégia que a gente tem utilizado sempre. Por exemplo, se uma disciplina tem quatro períodos, a gente coloca dois períodos nos dois primeiros horários, e dois nos últimos horários, para que ele não fique uma disciplina só nos últimos horários, para não ser prejudicado em uma disciplina (E5, 2024, tempo: 07m12s).

Em pesquisa realizada por Lamers, Santos e Toassi (2017), os professores entrevistados relataram que a concentração dos alunos tende a diminuir à medida que o horário de término da aula se aproxima, especialmente no turno da noite, o que impacta diretamente o rendimento da turma. Nesse sentido, a estratégia de reorganização das disciplinas adotada pelos gestores da universidade em análise corrobora com os achados desse estudo, configurando-se como uma medida para atenuar o desgaste dos estudantes nas disciplinas.

Por outro lado, a realocação de disciplinas mais complexas no Quadro de Sequência Lógica (QSL) também contribuiu para a redução da evasão, sobretudo ao considerar a oferta estratégica das disciplinas com maiores índices de reprovação e retenção. A redistribuição equilibrada dessas disciplinas, evitando sua concentração em um único período, favoreceu o desempenho acadêmico dos estudantes, promovendo sua permanência e sucesso na graduação. A dificuldade em cursar disciplinas densas, aliada a horários menos propícios à assimilação dos conteúdos, reforçou a importância de uma organização curricular estratégica, planejada e executada pelos gestores entrevistados.

Assim, a distribuição adequada dos horários das disciplinas de maior carga horária, de forma a otimizar o aproveitamento dos estudantes, bem como a alocação de disciplinas mais complexas em períodos em que o aprendizado tende a ser mais eficaz – como nos primeiros horários do dia e no início da semana –, pode contribuir significativamente para o enfrentamento da evasão (Lamers; Santos; Toassi, 2017).

4.3.2 Ações direcionadas aos estudantes

Por se tratar de um problema multifatorial, o combate à evasão exige iniciativas em diferentes frentes, combinando ações pedagógicas, estruturais e assistenciais. Nesse contexto, medidas voltadas diretamente aos estudantes são de extrema importância, sobretudo porque buscam fortalecer seus vínculos com a instituição de ensino, possibilitando sua permanência no ensino superior.

A pesquisa evidenciou a preocupação dos gestores em promover iniciativas que garantissem aos discentes a continuidade dos estudos até a conclusão do curso. Essas ações foram essenciais para reduzir barreiras e proporcionar um percurso acadêmico mais acessível e inclusivo. Nesse sentido, apresentamos a seguir as

medidas adotadas pelos gestores da Universidade Federal do Rio Grande, que objetivaram melhorar as condições de permanência dos estudantes em suas unidades acadêmicas, sendo: cursos básicos para ingressantes; espaços de aprendizagem colaborativa e Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA); e retorno da Avaliação Docente pelo Discente (ADD).

a) Cursos básicos para ingressantes

As deficiências oriundas do ensino básico têm impactado significativamente o desempenho dos estudantes universitários, especialmente naqueles cursos que exigem conhecimentos prévios em disciplinas como matemática, física e química. Esse problema foi identificado pelos gestores, levando à criação de iniciativas que minimizassem as dificuldades enfrentadas pelos alunos ingressantes ao se depararem com disciplinas que demandavam a apropriação de conteúdos básicos adquiridos ao longo da educação escolar.

Com o objetivo de suprir essa lacuna da educação básica, os gestores passaram a ofertar cursos introdutórios para os alunos ingressantes. Essas formações tinham como intuito fortalecer os conhecimentos fundamentais dos estudantes e favorecer a assimilação dos conteúdos abordados nas disciplinas da graduação. A oferta desses cursos se justificou pelos elevados índices de retenção e evasão observados em determinadas disciplinas, os quais, por sua vez, eram resultados das deficiências provenientes do ensino médio, como destacou o entrevistado (E4, 2024, tempo: 01m32s). Ele complementou ainda que, mesmo “com toda essa reformulação do ensino médio, os estudantes vêm chegando cada vez com maiores deficiências porque eles não estudam todos os conteúdos necessários. E isso é um problema muito grave” (E4, 2024, tempo: 02m00s).

Estudos indicaram que as fragilidades da educação básica têm influenciado diretamente no desempenho dos estudantes no ensino superior (Silva *et al.*, 2010; Vargas, Paula, 2013; Lamers, Santos, Toassi, 2017; Oliveira *et al.*, 2024). Assim, a iniciativa dos gestores em oferecer cursos básicos se configurou como um instrumento importante para mitigar essas deficiências e proporcionar aos universitários um melhor desempenho acadêmico ao longo da graduação.

b) Espaços de aprendizagem colaborativa e Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)

Outra iniciativa que foi adotada pelos gestores envolveu a criação de espaços de aprendizagem colaborativa e o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Esses espaços desempenham um papel fundamental na melhoria do aprendizado dos alunos e na redução da evasão.

A aprendizagem colaborativa no ensino superior tem como objetivo a construção do conhecimento de forma compartilhada, sendo um processo mediado pelo professor, que incentiva a interação, a colaboração e o desenvolvimento do grupo (Klein; Vosgerau, 2018). Esses espaços colaborativos podem proporcionar um ambiente dinâmico, onde os alunos possam interagir, compartilhar conhecimento e trabalhar em equipe, promovendo um aprendizado mais ativo e estimulante, como destacaram os entrevistados E3, E4, E5 e E6.

Além disso, na universidade em análise, tais espaços estão sendo estruturados para oferecer monitorias permanentes nos três turnos, abrangendo diversas áreas de atuação das unidades acadêmicas. Esses atendimentos foram organizados por meio de projetos de monitoria conduzidos pelos professores, contando com bolsistas que pudessem atender às demandas dos estudantes. O objetivo era ampliar as possibilidades de atendimento extraclasse, incentivar os estudos em grupo e estimular os alunos a frequentarem esses espaços de compartilhamento e interação. Dessa forma, buscaram não apenas fortalecer o aprendizado, mas também promover o engajamento e o sentimento de pertencimento dos estudantes, como explicou o entrevistado E4 (E4, 2024, tempo: 03m36s).

Por sua vez, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem, definidos pelo Ministério da Educação (MEC) como programas que permitem o armazenamento, a administração e a disponibilização de conteúdos no formato *web*, são potentes instrumentos para ampliar as possibilidades de aprendizado. Nesse sentido, os AVAs possibilitam a oferta de aulas virtuais, fóruns, salas de bate-papo, atividades interativas e tarefas virtuais, entre outros recursos (Brasil, 2007). Esses ambientes permitiram que os discentes acessassem os conteúdos a qualquer momento e de qualquer lugar, funcionando como uma ferramenta adicional na transmissão e compartilhamento de conhecimentos.

Os AVAs oferecem inúmeros benefícios, especialmente para os alunos que precisam conciliar os estudos com o trabalho e outras responsabilidades, pois permitem o acesso ao conteúdo de acordo com a rotina de cada acadêmico (Oliveira; Cortimiglia, 2015). Além disso, as atividades nos AVAs servem para complementar as aulas presenciais, conforme destacou o entrevistado E4: “embora a gente tenha aula presencial, o estudante tendo material no AVA, vídeos, ele pode ter um reforço fora da sala de aula também” (E4, 2024, tempo: 12m33).

Dessa forma, tanto os espaços de aprendizagem colaborativa quanto os ambientes virtuais de aprendizagem contribuíram para tornar o ensino mais acessível, dinâmico e motivador. Essas estratégias facilitam a aprendizagem, enriquecem a experiência acadêmica e tornam o ambiente universitário mais flexível, o que pode impactar positivamente na permanência dos estudantes na universidade (Slavov, Pimenta, 2024; Frison, 2016; Klein, Vosgerau, 2018).

c) Retorno da Avaliação Docente pelo Discente (ADD)

A Avaliação Docente pelo Discente (ADD) é um processo que possibilita uma reflexão sobre a percepção que os estudantes têm da atuação pedagógica dos docentes da FURG. Por meio da ADD, os alunos puderam avaliar, de forma sigilosa, os professores que ministravam as disciplinas em que estavam matriculados. Esse procedimento ocorre semestralmente na universidade, sendo realizado por meio de um questionário disponibilizado em um sistema eletrônico. A participação no processo avaliativo não é obrigatória, mas a universidade se empenha em engajar o maior número possível de estudantes, a fim de ampliar as reflexões e aprimorar a atuação pedagógica dos docentes¹.

Após a ADD, os resultados ficam disponíveis para o próprio docente, para as coordenações de curso e para as direções das unidades acadêmicas. O principal objetivo desse processo é qualificar o ensino-aprendizagem, configurando-se como uma ferramenta essencial para a melhoria contínua do ensino superior. A avaliação possibilita uma análise das percepções dos estudantes sobre as metodologias utilizadas, a qualidade das aulas e o desempenho dos professores, contribuindo para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e fortalecendo o engajamento

¹ Informações disponíveis no site <https://avaliacao.furg.br/add/informacoes>.

discente. Dessa forma, os alunos podem se sentir parte ativa na construção de um ensino mais eficiente e alinhado às suas necessidades (E2, 2024, tempo: 07m29s).

Para que os estudantes não percam o sentido do processo avaliativo, é fundamental que haja um retorno transparente, demonstrando que suas opiniões foram consideradas e resultaram em ações concretas, como destacado pelo entrevistado E6 (E6, 2024, tempo: 15m54s). No entanto, o entrevistado E3 apontou que nem sempre esse processo reflexivo e de intervenção junto ao corpo docente é simples. Para ele, a ADD ainda é um tabu e não é explorada da melhor forma. Além disso, ele ressaltou que a falta de retorno pode gerar nos discentes um sentimento de “desgosto com as suas demandas, com as suas necessidades, e isso vai incidir na evasão se você não tem um mecanismo de gestão, de mediação e de solução desses problemas” (E3, 2024, tempo: 10m14s).

Diante disso, entendemos que um *feedback* efetivo sobre as demandas apresentadas fortalece a confiança dos estudantes no processo avaliativo e evita a sensação de desvalorização. O retorno aos alunos pode ser dado por meio de reuniões, comunicados institucionais ou adaptações visíveis na estrutura curricular e nas estratégias didáticas. Além disso, ao implementar melhorias advindas das avaliações, a instituição se posiciona como um ambiente democrático, promovendo o sentimento de pertencimento e valorização do corpo discente. Essa iniciativa pode impactar diretamente a permanência estudantil, reduzindo a evasão causada por fatores que podem ser evitados caso a universidade se dedique a ouvir e atender às demandas dos estudantes.

Com relação ao corpo docente, Felix e Bastos (2018) apontam que há uma tendência de maior aceitação da ADD quando os resultados são tratados de forma formativa, pois isso reforçam a conscientização de que a avaliação pode e deve contribuir significativamente para a melhoria do desempenho docente.

4.3.3 Ações direcionadas ao corpo docente

Identificamos, nas iniciativas empreendidas pelos gestores das unidades acadêmicas, que algumas tinham como público-alvo os professores da unidade. Assim, esta seção trata das ações que foram sendo implementadas com o objetivo de promover a reflexão e a qualificação do trabalho docente, entendendo que tanto

as práticas desenvolvidas em sala de aula quanto o trabalho realizado junto aos docentes influenciam diretamente na permanência dos discentes no curso.

No contexto do combate à evasão universitária, é essencial que os docentes estejam conscientes do impacto de suas práticas pedagógicas, do clima que estabelecem em sua sala de aula e da forma como interagem com os alunos. Reconhecendo essa realidade e buscando melhorar a relação professor-aluno, identificamos iniciativas por parte dos gestores da unidade que visaram conscientizar os professores sobre seu papel fundamental no enfrentamento à evasão. Como já mencionado na seção que trata das dificuldades enfrentadas pela gestão, essa não é uma tarefa fácil, pois há uma forte resistência por parte de alguns docentes em rever seus métodos e sua conduta em sala de aula. Assim sendo, apresentamos a seguir algumas ações que foram desenvolvidas nas unidades entrevistadas.

a) Criação de grupo de experiências docentes

Como dito, a atuação dos professores desempenha um papel central na permanência e no sucesso dos estudantes. Não é à toa que a pesquisa realizada na instituição analisada demonstrou que 13% dos alunos evadidos apontaram o relacionamento com os professores como fator para o abandono do curso (FURG, 2023b). Da mesma forma, 44% dos entrevistados que concluíram o curso mencionaram esse mesmo aspecto como fator determinante para sua permanência na instituição. Ou seja, o relacionamento com os professores influencia diretamente a escolha pela continuidade ou pelo abandono do curso, portanto, a forma como conduzem suas aulas pode aproximar ou afastar os alunos do espaço acadêmico.

Nesse sentido, um dos entrevistados ressaltou que é preciso “sensibilizar os professores, talvez um grupo de professores, para pensar em estratégias nas suas disciplinas” e que é “muito difícil para os professores, doutores, que passaram a vida estudando, de repente se dar conta das limitações daquilo que aprenderam a vida toda” (E5, 2024, tempo: 20m22s). Assim sendo, foi relatada a criação de um grupo de “Experiências Docentes” para que os professores pudessem compartilhar suas vivências na universidade, as experiências acadêmicas que mais os impactaram – positiva ou negativamente –, além de outras questões que pudessem qualificar sua atuação.

O grupo foi criado recentemente e, até o momento das entrevistas, ocorreram duas reuniões. Cada encontro teve uma temática específica, e a participação no grupo se deu de forma voluntária. Segundo o entrevistado E6, essa iniciativa foi promissora e apresentou muitas perspectivas, pois ofereceu aos docentes a oportunidade de interagir, realizar trocas enriquecedoras e refletir sobre aspectos da docência. O entrevistado salientou que “é uma experiência boa para todos” (E6, 2024), visto que, na correria do dia a dia, essa interação com os demais professores não é possível, ficando cada docente restrito à sua sala de aula. A ideia é ampliar o número de participantes, expandindo as discussões e qualificando, cada vez mais, o processo de ensino-aprendizagem. Para Araújo (2004), a cultura do trabalho colaborativo é um importante instrumento na promoção de trocas de experiências e, conseqüentemente, de aprendizagens.

Iniciativas como essa estimulam o diálogo, a reflexão e o aprimoramento da prática docente, beneficiando não apenas os professores, mas também os alunos. As trocas realizadas nesses encontros incentivam a adoção de ideias inovadoras implementadas por outros colegas, promovem o engajamento docente e favorecem a conscientização sobre o papel dos professores na trajetória acadêmica dos estudantes. Para Araújo (2004), o trabalho colaborativo possibilita a superação dos limites do grupo, a partir do reconhecimento do que se sabe, do que o outro sabe e do que ninguém sabe. Damiani (2008) ressalta que a colaboração entre professores tem o potencial de enriquecer a forma de pensar, agir e resolver problemas, criando novas possibilidades para a desafiadora tarefa pedagógica.

Assim, a iniciativa do gestor da unidade pode proporcionar inúmeros benefícios ao corpo docente e, conseqüentemente, aos discentes e à instituição como um todo, configurando-se como uma medida promissora na prevenção da evasão.

b) Bloqueio de horários dos professores-coordenadores

“É preciso se reinventar, e reinventar não é fácil e demanda tempo” (E5, 2024, tempo: 30m01s). A fala do entrevistado ressalta os malabarismos que os professores que exercem cargos de coordenação precisam fazer para atender a todas as demandas inerentes ao trabalho docente, em conjunto com as funções administrativas da coordenação do curso.

Pensando nisso, uma unidade acadêmica buscou estratégias para proporcionar a esses professores mais tempo para se dedicarem às demandas que excedem a sala de aula. A intenção era garantir aos coordenadores um período adicional para atender a outras exigências, como o acompanhamento de alunos e a participação em grupos de trabalho.

Em muitos casos, os alunos se desestimulam e evadem do curso devido a dificuldades na resolução de problemas acadêmicos e administrativos, como questões relacionadas a matrículas em disciplinas, quebras de pré-requisitos, horários de aulas, trancamentos, conflitos com professores, entre outros. Entendemos que algumas dessas situações podem ser solucionadas se o coordenador dispuser de tempo para um atendimento individualizado, analisando detalhadamente a situação curricular do estudante e oferecendo soluções que favoreçam sua permanência no curso.

Além disso, a dificuldade dos coordenadores em participarem de outros espaços de discussão e compartilhamento de ideias, causada pelo excesso de horas dedicadas à sala de aula, reforçou a necessidade de uma solução que lhes proporcionasse mais autonomia e tempo para a coordenação. O descontentamento com a alta carga de trabalho dos coordenadores também foi evidenciado pelo entrevistado E3, que relatou a frustração sentida diante do acúmulo de atribuições (E3, 2024, tempo: 18m12s). Ressaltamos que essas dificuldades podem representar um obstáculo ao atendimento produtivo e eficiente das demandas da coordenação do curso, além de limitar a participação dos coordenadores em grupos de trabalho, reuniões com seus pares e outros eventos que poderiam contribuir para a qualificação de sua gestão.

Como solução para esses desafios, o gestor optou pelo bloqueio de alguns horários dos coordenadores, com o objetivo de incentivar e promover a participação em outros espaços educativos e o atendimento qualificado aos estudantes. Diogo *et al.* (2016) explicam que os profissionais que atuam nas coordenações de curso desempenham uma função extremamente importante no contexto acadêmico, sendo capazes de direcionar ações que efetivamente enfrentem os fenômenos da evasão e da reprovação universitária. Assim, é fundamental garantir condições adequadas para que possam exercer suas funções da melhor forma possível. O referido autor complementa ainda que:

[...] frequentemente, os coordenadores não têm tempo ou condições de pensar estrategicamente os cursos, pois estão envolvidos com outras atividades ao mesmo tempo e/ou não puderam fazer uma preparação adequada ao assumirem o cargo, além de ficarem, em muitos casos, sem parceria e apoio de seus colegas docentes (Diogo *et al.*, 2016, p. 145).

Iniciativas como essa podem fazer toda a diferença na gestão acadêmica, sendo um diferencial para a permanência dos estudantes, especialmente porque há um esforço em solucionar ou propor alternativas viáveis para as demandas dos alunos. Quando a universidade olha para o estudante e busca soluções para seus problemas, demonstra o quanto se importa, fazendo com que os discentes se sintam percebidos e incluídos, o que pode impactar positivamente os índices de evasão.

c) Formação continuada, especialmente para não licenciados

Além das iniciativas já destacadas, a pesquisa evidenciou a implementação de medidas voltadas para a formação continuada dos professores das unidades acadêmicas. Nessa perspectiva, percebemos que os gestores compreendem a importância do papel do professor na trajetória acadêmica dos estudantes universitários, sendo ele, muitas vezes, um fator determinante para a continuidade ou o abandono dos estudos.

Assim, a formação de professores desempenha um papel essencial na qualificação profissional e no aprimoramento das práticas pedagógicas, influenciando a qualidade do ensino e a permanência dos estudantes na universidade. Para Da Cunha (2003), na formação do professor universitário, o maior prestígio é atribuído à investigação científica, em detrimento do conhecimento pedagógico. Com isso, a produção científica é vista como um indicador da qualidade profissional, enquanto a capacitação pedagógica ocupa uma posição secundária.

Conforme evidenciado pelo entrevistado E6, na sua unidade acadêmica, a maioria dos docentes não possui licenciatura, o que impacta diretamente sua atuação em sala de aula. Diante disso, ele entende que a formação continuada, especialmente para não licenciados, é uma ferramenta fundamental para qualificar a prática docente e melhorar os processos de ensino-aprendizagem (E6, 2024, tempo: 32h03). No mesmo sentido, o entrevistado E2 argumentou que “é uma grande deficiência das nossas áreas, ninguém na unidade, ninguém nas nossas áreas de formação tem essa formação pedagógica” (E2, 2024, tempo: 02m20s).

Nesse contexto, Cunha (2004, p. 797) afirma que, em muitos cursos de nível superior, “não há previsão legal de formação específica para o magistério”, diferentemente do que ocorre no ensino fundamental e médio, em que a licenciatura é exigida. Ainda que a contratação de professores na maioria das instituições públicas federais siga critérios diferenciados, exigindo, na maioria das vezes, o doutorado na área de atuação, a necessidade de formação e qualificação pedagógica dos docentes persiste (Diogo *et al.*, 2016). Fernandes (2012, p. 96)) ressalta que “não há preocupação com a formação pedagógica do professor universitário”, restringindo-se à formação no nível de graduação ou pós-graduação na área específica de atuação profissional.

O cenário de carência na formação pedagógica dos professores universitários, apontado pelos autores, aliado à necessidade de aprimoramento constante da prática docente, reforçou a preocupação dos gestores em promover ações que propiciassem a atualização e o aperfeiçoamento dos docentes. Ademais, é preciso afastar-se da ideia de que um bom pesquisador é, automaticamente, um bom professor, pois a docência exige conhecimentos específicos que vão além da pesquisa científica (Ferreira; Andrade, 2015).

Nessa perspectiva, Gil (1997) destaca a importância de o professor universitário possuir, além do domínio do conteúdo específico, conhecimentos sobre a prática pedagógica. Assim, compreende-se que os docentes que não possuam essa habilidade, ou mesmo aqueles que já a detenham, devem buscar aperfeiçoá-la por meio da participação em cursos de formação docente.

As entrevistas demonstraram a preocupação dos gestores em oportunizar esses espaços de aprendizagem e aprimoramento, seja por meio de reuniões, espaços de discussão ou grupos de trabalho. Apesar dos desafios orçamentários apontados, que dificultam a implementação de ações mais amplas e efetivas, observamos um esforço para viabilizar esses momentos formativos. O objetivo central desses gestores é, sobretudo, garantir a qualidade da educação no ensino superior e o desenvolvimento profissional do corpo docente.

Em um cenário educacional cada vez mais desafiador, lidar com a evasão não é tarefa fácil, principalmente por se tratar de um problema complexo. Ainda que se reconheça que o fenômeno da evasão, muitas vezes, extrapola o controle institucional, a ausência de uma política institucional e de ações mais efetivas e preventivas revela o despreparo das universidades para lidar com a deserção no

ensino superior. No entanto, acreditamos que professores bem preparados tornam-se agentes fundamentais na construção de ambientes de aprendizagem acolhedores e motivadores, capazes de despertar o interesse dos estudantes e, conseqüentemente, incentivar sua permanência e conclusão acadêmica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral compreender as iniciativas realizadas pelas unidades acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) a partir da instituição do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção, visando reduzir os índices de evasão nos cursos de graduação, bem como compreender suas potencialidades e limitações. Para isso, foram estabelecidos objetivos específicos, entre os quais destacamos: analisar a organização dessas unidades no enfrentamento da evasão, identificar as dificuldades encontradas e mapear as ações e estratégias implementadas pelos gestores acadêmicos. A pesquisa demonstrou que, embora existam iniciativas relevantes, ainda há desafios estruturais que dificultam uma abordagem mais sistemática e eficaz no combate à evasão. Apesar de irmos dialogando durante as análises com estudos de outros autores e tecendo algumas considerações, retomamos neste capítulo com mais afinco, compilando nossas inferências.

Assim sendo, de maneira geral, as entrevistas revelaram que as unidades acadêmicas adotam estratégias diversas para enfrentar a evasão, sem metas numéricas definidas. Apenas duas das seis unidades entrevistadas criaram comissões específicas para esse fim, mas essas ainda não iniciaram suas atividades, o que representa um entrave significativo à implementação de ações e estratégias eficazes. Outra unidade relatou ter criado um Grupo de Trabalho composto por coordenadores de curso; no entanto, esse grupo trata de diversas questões acadêmicas, incluindo a evasão, mas sem foco exclusivo nesse tema.

Essa comissão deveria ser o primeiro passo na organização das unidades, pois possibilitaria diagnósticos mais precisos, a proposição de estratégias de enfrentamento e a discussão da evasão de forma concentrada, além de facilitar a coordenação de esforços entre docentes, discentes e a gestão acadêmica. Sem essa instância formalizada e funcionando, as iniciativas foram fragmentadas e desarticuladas, dificultando a construção de um planejamento estratégico consistente e a efetiva articulação entre os diferentes segmentos institucionais.

Além disso, identificamos que as unidades acadêmicas não possuem um planejamento estruturado para a realização de reuniões voltadas à discussão da

evasão. Quando ocorrem, essas reuniões são esporádicas, sem critérios definidos nem objetivos estabelecidos, inseridas em encontros que abordam assuntos diversos. Esses fatores demonstraram que, no que se refere à evasão, não há uma organização sistematizada nas unidades acadêmicas, com metas concretas e ações articuladas.

A gestão também enfrentou desafios para consolidar uma cultura de combate à evasão, agravados pela percepção, comum entre professores, de que essa não é sua responsabilidade. Também foi consenso entre os entrevistados a necessidade de reestruturação da universidade, que ainda se baseia em modelos tradicionais de ensino. Para os gestores, a evasão é uma demanda dos coordenadores de curso. Essa visão limitada pode ter comprometido a implementação de estratégias mais amplas e integradas, as quais dependem de um alinhamento institucional para o enfrentamento do problema. Esse cenário reforça a necessidade de uma participação mais ativa da gestão no acompanhamento das políticas institucionais, garantindo sua eficácia e efetividade.

Contudo, apesar dessas dificuldades, algumas iniciativas foram implementadas, como a criação de espaços de aprendizagem colaborativa, a organização de horários específicos para que coordenadores pudessem atender alunos com dificuldades acadêmicas e administrativas e a adoção de estratégias para fortalecer o vínculo dos estudantes com a universidade. Essas ações demonstram o esforço de determinados setores para mitigar os impactos da evasão, ainda que de forma isolada e sem uma articulação institucional ampla. Para que a FURG avance no enfrentamento à evasão, entendemos ser essencial que as unidades acadêmicas se organizem de maneira articulada, com planejamento contínuo, definição de objetivos claros e acompanhamento dos resultados.

A pesquisa também evidenciou a existência de ações promissoras, como a criação de grupos de experiências docentes, que possibilitam a troca de vivências entre professores e a reflexão sobre suas práticas pedagógicas. Essas iniciativas têm potencial para qualificar o ensino e fortalecer os vínculos entre docentes e discentes, contribuindo diretamente para a permanência estudantil. Além do mais, medidas como o bloqueio de horários dos professores-coordenadores apresentou resultados positivos, permitindo que esses profissionais dediquem mais tempo ao atendimento individualizado dos alunos e à participação em espaços de discussão e planejamento acadêmico.

Outro aspecto relevante se refere à relação professor-aluno, pois, no enfrentamento à evasão universitária, é fundamental que os docentes compreendam a influência de suas práticas pedagógicas, do ambiente que criam em sala de aula e da maneira como se relacionam com os estudantes. Diante desse cenário, identificamos iniciativas promovidas pelos gestores das unidades acadêmicas para sensibilizar os professores sobre seu papel central na permanência do estudante. No entanto, essa tarefa se mostra desafiadora, uma vez que alguns docentes demonstram resistência em revisar seus métodos de ensino e suas relações.

Dessa forma, podemos concluir que a FURG vem avançando na implementação de ações para diminuir a evasão estudantil, mas ainda enfrenta desafios importantes, especialmente no que diz respeito à estruturação de um planejamento estratégico institucionalizado. Para que os esforços sejam mais efetivos, é fundamental que haja maior integração entre as unidades acadêmicas e que sejam estabelecidas instâncias formais de acompanhamento e avaliação das políticas de permanência. Somente com uma gestão acadêmica estruturada, focada em metas e no monitoramento continuado, será possível reduzir significativamente os índices de evasão e garantir uma formação universitária mais inclusiva e eficiente.

As implicações teóricas deste estudo foram significativas, pois ampliaram o conhecimento sobre a evasão universitária ao identificar lacunas ainda não exploradas na Universidade Federal do Rio Grande. Os achados favorecem não apenas essa instituição, mas também outras IES, ao contribuírem para a compreensão dos desafios enfrentados pelos gestores acadêmicos no combate ao abandono estudantil e para a análise dos movimentos institucionais no âmbito do Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção. As estratégias propostas podem ser adaptadas a diferentes contextos institucionais, favorecendo a colaboração interinstitucional no enfrentamento da evasão universitária, um fenômeno que atinge todas as IES. Assim, os resultados desta pesquisa podem auxiliar na formulação de políticas mais eficazes para promover a permanência dos estudantes e fortalecer a gestão acadêmica.

A organização sistemática das ações institucionais, com definição de metas claras e o compartilhamento de responsabilidades entre coordenadores, professores e gestores, amplia o impacto das iniciativas. A flexibilização de currículos, horários e oferta de disciplinas também se mostrou uma estratégia relevante, permitindo que os estudantes conciliem os estudos com outras responsabilidades. Da mesma

forma, a criação de espaços alternativos de aprendizagem e o uso de ambientes virtuais configuraram-se como formas eficazes de suporte acadêmico.

Além de contribuir para o avanço do conhecimento sobre a desistência no ensino superior, este estudo evidenciou que suas causas vão além das dificuldades individuais dos alunos, refletindo desigualdades sociais, desafios pedagógicos e limitações institucionais. A análise aprofundada do tema demonstrou a relevância da integração entre gestores, professores e coordenadores na construção de estratégias de permanência, bem como a necessidade de uma política institucional que direcione e fortaleça essas ações.

A Abordagem do Ciclo de Políticas nos ajuda a compreender que as iniciativas dos gestores enfatizam os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local. Por outro lado, ao considerarmos que a evasão não é um fenômeno restrito à Universidade, percebemos a necessidade de articulação dos processos macro e micro e as interações entre eles. Assim, o contexto de influência envolveu a análise de influências nacionais e locais e a articulação entre elas, enquanto a análise do contexto da produção de texto envolveu a análise de documentos, no caso as Resoluções da Universidade, e entrevistas com aqueles para os quais os documentos foram escritos e distribuídos. Já o contexto da prática demandou a análise de como a política está sendo interpretada pelos profissionais que atuam no nível micro e ainda a análise das relações de poder e resistências.

No âmbito pessoal e profissional, o contato com gestores e a realidade das unidades acadêmicas permitiram compreender melhor os desafios da gestão educacional, especialmente diante da escassez de recursos e da falta de apoio institucional. Essa constatação reforçou a importância da colaboração no ambiente de trabalho, muitas vezes marcado por adversidades. Além disso, a investigação proporcionou uma reflexão sobre nossa trajetória pessoal, ampliando a compreensão do papel da empatia, da cooperação e da proatividade não apenas no serviço público, mas também na vida, fortalecendo nosso compromisso com a melhoria das condições educacionais.

Dessa forma, o percurso desta pesquisa resultou em uma transformação significativa, impulsionada pelos aprendizados e desafios enfrentados ao longo da trajetória. O encerramento deste trabalho representa mais do que a concretização de um objetivo acadêmico; reflete um processo de crescimento e ressignificação.

Ademais, evidenciou um aspecto que, até então, passava despercebido: embora este seja um mestrado em administração pública, com múltiplas possibilidades investigativas, a educação se impôs como eixo central da reflexão. Assim, voltamos o nosso olhar para os desafios educacionais “não como obstáculos intransponíveis, mas como possibilidades de reflexão e ação em prol de uma educação que seja para todos” (Monteiro, 2024).

Quanto às limitações do estudo, destacamos a abordagem unilateral adotada. Ao focar exclusivamente na visão dos gestores acadêmicos, a pesquisa pode não ter abarcado integralmente os processos que envolvem a evasão. A ausência da perspectiva dos coordenadores de curso pode ter restringido a aplicabilidade prática das conclusões, uma vez que uma compreensão mais ampla do fenômeno requer uma análise integrada que contemple os desafios enfrentados por ambos os grupos. Assim, reconhecemos que as conclusões aqui apresentadas oferecem uma visão parcial do cenário da evasão nas unidades acadêmicas, evidenciando a necessidade de pesquisas futuras que incluam a perspectiva dos coordenadores, a fim de enriquecer e validar os achados deste estudo.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Liliana de Mello Braz. **A evasão discente no contexto da reestruturação universitária**: o caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo. 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Vitória, 2014.
- ALMEIDA, Mônica Rafaela de. **A assistência estudantil como estratégia de combate à evasão e retenção nas universidades federais**: um recorte do semiárido Potiguar. Tese elaborada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2019. Disponível em: [Assistenciaestudantilestrategia Almeida 2019.pdf \(ufrn.br\)](#). Acesso em: 28 nov. 2023.
- ARAÚJO, E. S. A aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente sob as luzes da perspectiva histórico-cultural. *In*: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 12., Curitiba, 2004. **Anais [...]** Curitiba, 2004. p. 3507-3518.
- AVANCINI, Marta. O valor da educação para a geração Z. **Revista Ensino Superior**. Edição 236. 2019. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/2019/05/02/educacao-geracao-z/>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the implementation of National Curriculum Policy: an overview of the issues. **Curriculum Studies**, v. 24, n. 2, 1992. p. 97-115.
- BARBOSA, M. L. Democratização ou massificação do Ensino Superior no Brasil? **Revista de Educação**, PUC-Campinas, Campinas, v. 24, n. 2, maio/ago., 2019. p. 240-253. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v24n2a4324>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROSO, P. C. F.; OLIVEIRA, Í. M.; NORONHA-SOUSA, D.; NORONHA, A.; MATEUS, C. C.; VÁZQUEZ-JUSTO, E.; COSTA-LOBO, C. (2022). Fatores de evasão no ensino superior: uma revisão de literatura. **Psicologia Escolar e Educacional**, 26, 2022. e228736. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392022228736>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- BASSETO, Claudineia de Oliveira; MENDES, Celeste. A Geração Z: da universidade ao mercado de trabalho, os desafios e contradições. RCMOS - **Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 1, 2024. DOI: 10.51473/rcmos.v1i1.2024.570. Disponível em: <https://submissoesrevista.cientificaosaber.com/index.php/rcmos/article/view/570>. Acesso em: 26 fev. 2025.
- BASSO, Flávia V.; FERREIRA, Rodrigo R.; OLIVEIRA, Adolfo Samuel de. Uso das avaliações de larga escala na formulação de políticas públicas educacionais. *In*:

Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.30, n.115, abr./jun. 2022. p. 501-519. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/h4wpxfkMkZvSZhXSB8qt7XG/?lang=pt>. Acesso em: 08 jan. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Out. 1996a. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996b.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jan. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Seção I. p. 4.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 25 out. 2023.

CABRERA, L.; BETHENCOURT, J. T.; PÉREZ, P. A.; AFONSO, M. G. El problema del abandon de los estudios universitarios. **Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa**, 12(2), 2006. p. 171-203.

CALDAS, R. W. (coord.). Políticas públicas: conceitos e práticas. Belo Horizonte: **Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas**, 2008. 48 p. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E0008A0F54CD3D43832575A80057019E/\\$File/NT00040D52.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E0008A0F54CD3D43832575A80057019E/$File/NT00040D52.pdf). Acesso em: 27 mar. 2024.

CASTIONI, R. *et al.* Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. Ensaio: **Avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, abr./jun., 2021. p. 399-419. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>. Acesso em: 10 mar. 2025.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Administração comparada com área temática: periódicos brasileiros 1982 e 2000. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, 2004.

CHRISTENSEN, Clayton; RAYNOR, Michael. **O crescimento pela inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

COIMBRA, C. L.; SILVA, L. B. e.; COSTA, N. C. D. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**, 47, e228764, 2021. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>. Acesso em: 10 mar. 2025.

CORDEIRO, Euzane Maria; OLIVEIRA, Camila Rezende de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça; CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves. Breves considerações a respeito da Análise de Conteúdo e da pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 28, 2024. p. 146-157. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/3441>. Acesso em: 10 mar. 2025.

CRESWELL, J. W. **Qualitative inquiry and research design**: Choosing among five approaches (2nd ed.). Sage Publications, Inc., 2007.

CRESWELL, J. W. **Research Design**: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, 2004. p. 795-817.

DA CUNHA, Maria Isabel. Políticas públicas e docência na universidade: novas configurações e possíveis alternativas. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, n. 2, 2003. p. 45-68.

DALTOÉ, F.; MACHADO, R. B. Causas da evasão discente nos cursos de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Santa Catarina. *In*: **REVEMAT – Revista Eletrônica de Educação Matemática**. v. 15, n. 2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2020.e72854>. Acesso em: 10 mar. 2025.

DARIUS, R. P. P.; LOPES, B. J. S. O uso da metodologia da problematização para o desenvolvimento de projeto integrador no curso de pedagogia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp., 2017. p. 983-1004. DOI: [10.21723/riaee.v12.n2.9809](https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n2.9809). Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9809>. Acesso em: 3 fev. 2025.

DIAS SOBRINHO, J. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas, 18(1), 2013. p. 107-126. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100007>. Acesso em: 10 mar. 2025.

DIOGO, M. F.; RAYMUNDO, L. dos S; WILHELM, F. A.; ANDRADE, S. P. C. de; LORENZO, F. M.; ROST, F. T.; BARDAGI, M. P. Percepções de coordenadores de

curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. **Avaliação** (Campinas). Mar; 21(1): 125-51, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000100007>. Acesso em: 10 mar. 2025.

DOMBROSKY, Kelsey; TEMPLETON, Brett; FONG, Jim. **An Insider's Guide to Generation Z and Higher Education**, 2018. Disponível em: <https://upcea.edu/wp-content/uploads/2018/01/An-Insiders-Guide-to-Generation-Z-and-Higher-Education-eBook.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2025.

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior? **Caderno CRH**, 28(74), 2015. p. 255-266. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/cr4ZVVQDwgYGpPXbgYCpWDC/?lang=pt#>. Acesso em: 12 mar. 2024.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações. **NUPE e Departamento de Antropologia – FFLCH**. 2020. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt8909.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2023.

FAGUNDES, N. C.; BURNHAM, T. Fróes. Discutindo a relação entre espaço e aprendizagem na formação de profissionais de saúde. **Interface: Comunic, Saúde, Educ.** 2004; 9(16):105-14.

FELICIANO, Felipe Kupka; ALVEZ, Juliano Keller; WILLERDING, Inara Antunes Vieira; SANTOS, Áureo dos; LAPOLLI, Édis Mafra. A importância da Gestão por Indicadores de Desempenho para a competitividade organizacional. In: **Congresso Nacional de Inovação e Tecnologia**. 2018. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceplan/id_cpmenu/1596/banner_b_16681942043503_1596.pdf. Acesso em: 10 mar. 2025.

FELIX, G. T.; BASTOS, A. A. A importância da valorização da avaliação docente pelo discente no ensino superior. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 26, n. 1, 2018. p. 87 – 98. DOI: [10.5335/rep.v26i1.8446](https://doi.org/10.5335/rep.v26i1.8446). Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8446>. Acesso em: 14 mar. 2025.

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papyrus, 2012.

FERREIRA, Jociene Bianchini; ANDRADE, Maria Celeste Moura. Formação continuada de professores universitários: a experiência da primeira turma de pós-graduação em Docência Universitária do UNIARAXÁ. **Revista Evidência**. v. 11, 2015. Disponível em: <https://ojs.uniaraxa.edu.br/index.php/evidencia/article/view/470>. Acesso em: 12 mar. 2025.

FIALHO, Marillia Gabriella Duarte. **A evasão escolar e a gestão universitária: o caso da Universidade Federal da Paraíba**. 2014. 107 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FIOR, C. A.; POLYDORO, S. A. J.; PELISSONI, A. M. S.; DANTAS, M. A.; MARTINS, M. J.; ALMEIDA, L. da S. Impacto da autoeficácia e do rendimento

acadêmico no abandono de estudantes do ensino superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, 26, 2022. e235218. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392022235218>. Acesso em: 10 mar. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa - 3 ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FLICK, Uwe. Triangulation. *In*: OELERICH, G.; OTTO, H-U., editors. **Empirische Forschung und Soziale Arbeit Wiesbaden**: VS Verlag für Sozialwissenschaften; 2011. p. 323-328.

FOSSÁ, M. I. T. **Proposição de um constructo para análise da cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias**. Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FRANCO, A. C.; BOOG, M. C. F. Relação teoria-prática no ensino de educação nutricional. **Revista de Nutrição**, v. 20, n. 6, nov. 2007. p. 643–655.

FREITAS, R.; GUIMARÃES, A.; MENEZES, G. G. As competências do professor na educação superior para a aprendizagem dos Millennials e seus sucessores. **Revista Lusófona de Educação**, v. 45, 2019. p. 239-256. Disponível em: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle45.16>. Acesso em: 11 jan. 2025.

FRISON, L. M. B. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, jan/ 2016. p. 133–153.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Está aberto o prazo para renovação e alteração de benefícios de assistência estudantil** - Beneficiários do Subprograma de Assistência Estudantil têm até 31 de janeiro para renovar pedidos. Publicado: 25/11/2019. Disponível em: <https://www.furg.br/es/noticias/noticias-institucional/esta-aberto-o-prazo-para-renovacao-e-alteracao-de-beneficios-de-assistencia-estudantil>. Acesso em: 11 jan. 2025.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Campus FURG SAP discute ações para aumentar números de matrículas e diminuir evasão**. Rio Grande, 2022. Disponível em: <https://www.furg.br/noticias/noticias-sap/campus-furg-sap-discute-acoes-para-aumentar-numeros-de-matriculas-e-diminuir-evasao>. Acesso em: 11 jan. 2025.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **FURG São Lourenço do Sul recebe apresentação de dados sobre a evasão na universidade**. Rio Grande, 2022a. Disponível em: <https://www.furg.br/noticias/noticias-sls/furg-sao-lourenco-do-sul-recebe-apresentacao-de-dados-sobre-a-evasao-na-universidade>. Acesso em: 11 jan. 2025.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Reitoria apresenta estudo sobre evasão na universidade para o campus de Santo Antônio da Patrulha**. Rio Grande, 2022b. Disponível em: <https://www.furg.br/noticias/noticias-sap/reitoria->

apresenta-estudo-sobre-evasao-na-universidade-para-o-campus-de-santo-antonio-da-patrolha. Acesso em: 11 jan. 2025.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Resolução 015/09, de 26/06/2009 do CONSUN**. Regimento Interno. Disponível em: <https://www.furg.br/arquivos/institucional/2021-regimento-geral-furg.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Resolução 129/2023, de 15 de dezembro de 2023 do COEPEA**. Programa Institucional de Acompanhamento e Enfrentamento da Evasão e Retenção nos Cursos de Graduação da FURG. Rio Grande, 2023. Disponível em: https://conselhos.furg.br/arquivos/resolucao/COEPEA/2023/Pleno/Resolucao_129_2023.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Seminário Institucional de Enfrentamento à Evasão Estudantil**. Ocorrido no dia 18 de outubro de 2023. Local: CIDECSUL/FURG, 2023a.

FURG. Universidade Federal do Rio Grande. **Resultados Evasão**. 2023b. Disponível em: <https://avaliacao.furg.br/pesquisa-evasao/resultados-evasao>. Acesso em: 03 fev. 2025.

GAMBIRAGE, C. *et al.*. Entre razões e emoções da evasão universitária, o contexto importa? Uma análise das instituições comunitárias catarinenses. **Interações** (Campo Grande), v. 22, n. 3, 2021. Jul., p. 715–730.

GAMA, M. E. R.; SANTOS, J. T. de Los. Gestão na educação superior e as avaliações de suas práticas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), 25(2), 2020. p. 458-476. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200012>.

GIL, Antonio Carlos. O professor universitário. *In*: GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROLDO, Danilo. **FURG São Lourenço do Sul recebe apresentação de dados sobre a evasão na universidade**. Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2022. Disponível em: <https://www.furg.br/noticias/noticias-sls/furg-sao-lourenco-do-sul-recebe-apresentacao-de-dados-sobre-a-evasao-na-universidade>. Acesso em: 11 jan. 2025.

GIROLDO, Danilo. **FURG aprova alteração curricular em 58 cursos de graduação**. Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2023. Disponível em: <https://www.furg.br/en/noticias/noticias-institucional/furg-aprova-alteracao-curricular-em-58-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 26 fev. 2025.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, Mar./Abr. 1995.

p. 57-63. Disponível em: <https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/38183-75982-10-pb.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2020.

GOMES, M. J.; MONTEIRO, M.; DAMASCENO, A. M.; ALMEIDA, T. J. S.; CARVALHO, R. B. Evasão Acadêmica no Ensino Superior: Estudo na Área da Saúde. *In: Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde*, n. 12, 2010. p. 6-13.

GUAZINA, Liziane; MOURA, Dione Oliveira. Os rumos do Ensino Superior brasileiro em contexto de crise da Declaração de Córdoba aos cortes no orçamento das Universidades. **Comunicação & Educação**, ISSN 0104-6829, ISSN-e 2316-9125, Vol. 25, Nº. 1, 2020. p. 130-143. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863559>. Acesso em: 10 jan. 2025.

HERINGER, R. Investigando “permanência” no ensino superior: Um estudo sobre cotistas do curso de pedagogia da UFRJ. *In: HONORATO, G.; HERINGER, R. (Orgs). Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

KLEIN, Edna Lampert; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. Possibilidades e desafios da prática de aprendizagem colaborativa no ensino superior. **Educação**. Santa Maria [online]. vol. 43, n. 4, 2018. p. 667-698. ISSN 1984-6444. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644429300>. Acesso em: 10 mar. 2025.

LAMERS, J. M. DE S.; SANTOS, B. S. DOS; TOASSI, R. F. C. Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia. **Educação em Revista**, v. 33, p. e154730, 2017.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CARMO, C. R. S. Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 24, n. 62, 2013. p. 162-73.

LIMA, E. E.; MACHADO, L. R. de S. Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação & Realidade**, 41(2), p. 383-406, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623654765>. Acesso em: 10 mar. 2025.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, Série: Cadernos de Gestão, 2006.

LÜCK, Heloísa. Gestão educacional: uma questão paradigmática. Série: **Cadernos de Gestão**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2017.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, jan.-abr. 2006. p. 47-69.

MAINARDES, Jefferson. **II Ciclo de Estudos e Debates em Políticas e Financiamento da Educação da Universidade Estadual de Goiás**, em 18/10/21. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dsGegscfoA4>. Acesso em: 15 jun. 2023.

MANCIBO, Deise. O golpe de 2016 e os impactos para a educação superior brasileira. **Rev. Educ. Questão** [online]. vol.56, n.49, 2018. p.62-84. ISSN 1981-1802. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n49ID14477>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MARTINS, Andressa Nunes. **Experiências de in/exclusão nas licenciaturas da Furg: narrativas discentes**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande. 2023. Disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD13811>. Acesso em: 10 mar. 2025.

MAYRING, P. **Qualitative content analysis**: theoretical foundation, basic procedures and software solution. Klagensfurt: Institute of Psychology and Center for Evaluation and Research, 2014. Disponível em: <https://nbnresolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>. Acesso em: 4 set. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MUSSLINER, Bruno; MUSSLINER, Mônica; MEZA, Edwin; RODRIGUEZ, Guillermo. O problema da evasão universitária no sistema público de ensino superior: uma proposta de ação com base na atuação de uma equipe multidisciplinar. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n. 4, p. 42674-42692 apr 2021. DOI: [10.34117/bjdv7n4-636](https://doi.org/10.34117/bjdv7n4-636). Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br>. Acesso em: 27 jan. 2025.

NAGAI, Nathália Prochnow; CARDOSO, André Luís Janzkovski. A evasão universitária: uma análise além dos números. **Revista Estudo & Debate**, [S. l.], v. 24, n. 1, 2017. DOI: [10.22410/issn.1983-036X.v24i1a2017.1271](https://doi.org/10.22410/issn.1983-036X.v24i1a2017.1271). Disponível em: <https://univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/1271>. Acesso em: 25 abr. 2024.

NELSON, Robert B. **Delegar**: um passo importante, difícil e decisivo. São Paulo: Makron, McGraw-Hill, 1991.

NEOCATTO, Alice Moro; GOMEZ, S. da R. M.; DALLA CORTE, M. G. (2023). A extensão universitária nos currículos da UFSM: tendências e cenários possíveis a partir da pandemia. **Revista Panorâmica Online**, 37. 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/155>. Acesso em: 10 mar. 2025.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G. O ciclo de políticas no contexto da educação especial. **Nuances**: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 26, n. 2, p. 4-21, 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3342>. Acesso em: 12 mai. 2023.

NUNES, Renata Cristina. Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID-19. Rio de Janeiro: 2021. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, e1410313022, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13022/11671>. Acesso em: 28 nov. 2023.

OLIVEIRA, Daniel Thomé de; CORTIMIGLIA, Marcelo Nogueira. Ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior presencial: análise de um caso bem sucedido de difusão da tecnologia. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 69, n. 3, 2015. pp. 9-26, ISSN: 1022-6508 / ISSNe: 1681-5653. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU). Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/109/205>. Acesso em: 10 mar. 2025.

OLIVEIRA, J. P. D. *et al.* Usos das tecnologias da informação e comunicação no ensino superior durante a pandemia da Covid-19. **Educação em Revista**, v. 40, p. e45465, 2024.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração / Maxwell Ferreira de Oliveira. Catalão: UFG, 2011. 72 p.

OLIVEIRA, Rosana Therezinha Queiroz de. **Gestão universitária**. Niterói: Editora da UFF, 2014. - 264p. Disponível em: https://www.professores.uff.br/flaviaclemente/wp-content/uploads/sites/179/2020/09/GESTAO_UNIVERSITARIA.pdf. Acesso em: 07 jan. 2024.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Democratização e desigualdades na educação superior: o caso do Brasil. Universidade Federal de Minas Gerais. **Universidades**, núm. 74, 2017. p. 51-61.

PEREIRA, F. C. B. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de Ensino Superior**: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. 2003. 173 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PFEIFFER, D. K. Bildungstransfer zwischen Intervention und Sein Lassen. **Tertium Comparationis**, v. 5, n. 1, 1999. p. 1-15.

PRESTES, E. M. da T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 26(100), 2018. p. 869-889. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601104>. Acesso em: 10 mar. 2025.

PUCINELLI, R. H.; KASSAB, Y.; RAMOS, C. Metodologias ativas no ensino superior: uma análise bibliométrica / Active methodologies in higher education: a bibliometric analysis. **Brazilian Journal of Development**, 7(2), 12495–12509. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n2-051>. Acesso em: 10 mar. 2025.

QUAEST. **O valor da educação na vida dos brasileiros**. Publicado em 18 de fevereiro de 2025. Disponível em: <https://quaest.com.br/quaest-66-dos-brasileiros-se-consideram-classe-media/>. Acesso em: 19 fev. 2025.

RAMOS, Any Caroliny de Abreu; LOCKMANN, Kamila. Fios de proveniência do monitor de inclusão. *In: Educação em Revista* – UFMG, 2022. (No prelo).

REISDOERFER, Hiago; SASSI, Júlia. **Em última reunião do ano, Consun aprova políticas de Ações Afirmativas e de Acessibilidade e Inclusão**. Rio Grande, 2024. Disponível em: [https://www.furg.br/es/noticias/noticias-institucional/em-ultima-reuniao-do-ano-consun-aprova-politicas-de-acoes-afirmativas-e-de-acessibilidade-e-inclusao-2#:~:text=O%20Conselho%20Universit%C3%A1rio%20\(Consun\)%20da%20FURG%20realizou,da%20Escola%20de%20Qu%C3%ADmica%20e%20Alimentos%20\(EQA\)](https://www.furg.br/es/noticias/noticias-institucional/em-ultima-reuniao-do-ano-consun-aprova-politicas-de-acoes-afirmativas-e-de-acessibilidade-e-inclusao-2#:~:text=O%20Conselho%20Universit%C3%A1rio%20(Consun)%20da%20FURG%20realizou,da%20Escola%20de%20Qu%C3%ADmica%20e%20Alimentos%20(EQA).). Acesso em: 26 fev. 2025.

RIBEIRO, M. A. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 6(2), 2005. p. 55-70. Disponível em: www.redalyc.org/articulo.oa?id=203016893006. Acesso em: 20 dez. 2023.

RIZZATTI, Gerson; DOBES, Cantalícia E. A complexidade do Processo Decisório em Universidades. *In: Cenários da Gestão Universitária na Contemporaneidade*. MELO, Pedro Antônio de; COLOSSI, Nelson. (org.) Florianópolis: Unsular, 2004.

SALES, A. C. M. **Cotas no ensino superior**: A trajetória acadêmica do aluno cotista na UFRN. (Dissertação de Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SAMPAIO, Breno; SAMPAIO, Yony; MELLO, Euler de; MELO, Andrea. Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da Universidade Federal de Pernambuco. *In: Encontro Regional de Economia*, 15., 2011. **Anais [...]** 2011. Disponível em: <http://www.bnb.gov.br/content/aplicação/eventos/forumbnb2010/docs/desempenho-novestibular.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria Del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS JUNIOR, José da Silva; REAL, Giselle Cristina Martins. Reprovação induz evasão? Aspectos da trajetória acadêmica no curso de Matemática - Licenciatura em uma instituição federal de Educação Superior. **Educação e Fronteiras**, v.10, n. 29, 2020. p. 57-71. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v10i29.14171>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SANTOS, K. da S.; RIBEIRO, M. C.; QUEIROGA, D. E. U. de; SILVA, I. A. P. da; FERREIRA, S. M. S. O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. **Ciência & Saúde Coletiva**, 25(2), 2020, p. 655-664. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SCHLICKMANN, R.; MELO, P. A. O que se entende por administração universitária no Brasil? **Anais [...]** Colóquios Internacionais de Gestão Universitária. XIII - Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Buenos Aires. 2013.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas**: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. Dados Brasil, 11ª edição/2024. **Evasão**. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-11/brasil/evasao/>. Acesso em: 28 jan. 2025.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPOLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, 2007. p. 641-659.

SILVA, W.; LUCCHESI-CHEUNG, T.; GEORGES, C.; MAGALHÃES, A.; SCHNEIDER, S. Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): percepções dos diretores das escolas estaduais do município de Campo Grande, MS. **Interações** (Campo Grande), 24(1), 2023, p. 5-29. DOI: <https://doi.org/10.20435/inter.v24i1.3303>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SLAVOV, Ricardo; PIMENTA, Maria Alzira de Almeida. AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO HÍBRIDO. **Anais CIET**: Horizonte, São Carlos-SP, v. 4, n. 1, 2024. Disponível em: <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/2603>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SOARES, A. A. dos S. (2020). A gestão da qualidade do ensino superior e as expectativas da geração digital. **Pesquisa e Debate em Educação**, 3(2), 2020, p. 61-73. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/RPDE/article/view/32237>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SOARES, Antonio Augusto dos Santos; MARQUES, Carla Susana; MORÉ, Rafael Pereira Orcampo. A Gestão da Qualidade do Ensino Superior e as Expectativas da Geração Digital. **XIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas** [383]. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114904>. Acesso em: 19 fev. 2025.

SOUSA, Ana Maria C. de. Gestão acadêmica atual. *In*: **Desafios da gestão Universitária Contemporânea**. Sonia Simões Colombo, Gabriel Mario Rodrigues [et al]. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul. - dez. 2020. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>. Acesso em: 10 mar. 2025.

STEINMETZ, Lawrence. K. L. **The art and skill of delegation**. Addison-Wesley, 1976.

TAPSCOTT, D. **Grown Up Digital How the Net Generation Is Changing Your World**. New York: McGraw-Hill, 2009.

TEIXEIRA, R. C. P.; MENTGES, M. J.; KAMPFF, A. J. C. (2019). Evasão no Ensino Superior: um Estudo Sistemático. **Anais do X CIDU** – Congresso Ibero-americano de Docência Universitária, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace>

/bitstream/10923/17088/2/Evasao_no_Ensino_Superior_um_Estudo_Sistematico.pdf. Acesso em: 10 mar. 2025.

TINTO, Vicent. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, 45(1), 1975. p. 89-125. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>. Acesso em: 10 mar. 2025.

TINTO, Vicent. **Leaving college**: Rethinking the causes and cures of student attrition Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, Vincent. Taking Student Retention Seriously: Rethinking the First Year of College. **NACADA Journal**, 2000. Disponível em: <http://www.sdcity.edu/support/SCS/DrTinto/TSRSfirstyear.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2025.

TORRES SANTOMÉ, J. Escola e família: duas instituições em confronto? *In*: TORRES SANTOMÉ, J.; PARASKEVA, J. M.; APPLE, M. W. (Orgs.) **Ventos de desescolarização**: a nova ameaça à escolarização pública. Lisboa: Plátano Editora, 2003, p. 15-56.

VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. de L. **Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin**: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. SciELO Preprints, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.7697>.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. DE F. C. de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 18, n. 2, jul. 2013. p. 459-485.

WITTMANN, L.; GRACINDO, R. **Políticas e Gestão da Educação (1991-1997)**. Brasília: MEC/INEP, 2001.

YIN, R. **Qualitative research from start to finish**. New York: 2001.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Roteiro:

Dados de identificação do respondente:

- Função exercida na instituição
- Tempo na função
- Idade
- Gênero

Questões específicas baseadas na Resolução 129/2023:

1. O enfrentamento à evasão é uma problemática que preocupa sua unidade acadêmica/curso?
2. Como a sua unidade acadêmica/curso está se organizando, a partir da Resolução 129/2023, para diminuir o número de alunos evadidos?
3. Quais ações e estratégias estão sendo empenhadas para alcance dos objetivos institucionais no que se refere ao combate à evasão?
4. No âmbito da sua unidade acadêmica, são realizadas reuniões para tratar sobre a evasão universitária? Quem participa dessas reuniões? Com que frequência elas ocorrem? Qual o grau de comprometimento dos participantes?
5. Quais são as expectativas da unidade/curso a partir da mobilização dessas ações e estratégias?
6. Foram estabelecidas pela sua unidade/curso metas a serem atingidas quanto ao número de alunos evadidos?
7. Já existem ações efetivas, sendo realizadas pela unidade, para o combate a evasão?

8. A unidade desenvolve análise de indicadores dos cursos no qual oferta disciplinas?
9. Quais os principais desafios para a gestão no combate à evasão?
10. Teria mais alguma questão sobre evasão universitária que gostaria de destacar?

ANEXOS

ANEXO 1 - TAXA DE EVASÃO DOS CURSOS – 2º SEMESTRE DE 2023

% de Evasão	Nome do Curso	Unidade Acadêmica
200.0	Biblioteconomia - EaD - Santana do Livramento	ICHI
46.6	Letras Português e Francês - Licenciatura	ILA
41.9	Física - Licenciatura	IMEF
40.7	Gestão de Cooperativas - Tecnologia - São Lourenço do Sul	ICEAC
40.0	Física - Bacharelado	IMEF
35.6	Química - Bacharelado	IMEF
33.1	Engenharia de Alimentos	EE
32.5	Letras Português - Licenciatura	ILA
31.9	Toxicologia Ambiental - Tecnologia	ICB
30.8	Educação do Campo - Licenciatura - São Lourenço do Sul	ICB
29.4	Gestão Ambiental - Tecnologia - São Lourenço do Sul	IO
28.5	Ciências Econômicas	ICEAC
28.3	Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa - Licenciatura - São Lourenço do Sul	ILA
27.9	História - Bacharelado	ICHI
27.9	Química - Licenciatura	EQA
27.6	Letras Português e Espanhol - Licenciatura - Diurno	ILA
25.8	Geografia - Licenciatura	ICHI
25.7	Turismo - Santa Vitória do Palmar	ICHI
24.6	Matemática Aplicada	IMEF
24.4	Engenharia Agroindustrial Agroquímica - Santo Antônio da Patrulha	EQA
24.1	Ciências Exatas - Licenciatura - Santo Antônio da Patrulha	IMEF
23.3	Matemática - Licenciatura	IMEF
23.2	Comércio Exterior - Santa Vitória do Palmar	ICEAC
22.0	Engenharia Agroindustrial Indústrias Alimentícias - Santo Antônio da Patrulha	EQA
21.7	Gestão Ambiental - Tecnologia - Rio Grande	IO
21.3	Letras Português e Inglês - Licenciatura	ILA
21.2	Eventos - Tecnologia - Santa Vitória do Palmar	ICHI
21.2	Geografia - Bacharelado	ICHI
21.1	Engenharia Bioquímica	EQA
20.1	Ciências Contábeis	ICEAC
19.2	Engenharia de Produção - Santo Antônio da Patrulha	EE
18.7	Engenharia Química	EQA
17.6	Arquivologia	ICHI
17.1	Arqueologia	ICHI
16.9	Administração - Rio Grande	ICEAC
16.7	Hotelaria - Santa Vitória do Palmar	ICHI
16.5	Letras Português e Espanhol - Licenciatura - Noturno	ILA
14.7	Administração - Santo Antônio da Patrulha	ICEAC
14.5	Agroecologia - São Lourenço do Sul	ICB
13.7	Ciências Biológicas - Licenciatura	ICB

12.7	Biblioteconomia	ICHI
12.5	Biblioteconomia - EaD - Santa Vitória do Palmar	ICHI
12.4	Relações Internacionais - Santa Vitória do Palmar	FADIR
11.5	Engenharia Mecânica Naval	EE
10.8	Educação Física - Licenciatura	IE
10.6	Pedagogia - Licenciatura - Diurno	IE
10.5	Artes Visuais - Licenciatura	ILA
10.0	Biblioteconomia - EaD - Canguçu	ICHI
9.6	Ciências Biológicas - Bacharelado	ICB
9.4	História - Licenciatura	ICHI
9.2	Engenharia Civil Costeira e Portuária	EE
8.1	Oceanologia	IO
6.2	Engenharia Mecânica	EE
6.0	Pedagogia - Licenciatura - Noturno	IE
5.6	Pedagogia - Licenciatura - EAD - Santo Antônio da Patrulha	IE
4.8	Pedagogia - Licenciatura - EAD - Sapiranga	IE
4.6	Engenharia Mecânica Empresarial	EE
4.5	Psicologia	ICHI
4.0	Enfermagem	EENF
3.7	Engenharia de Automação	C3
2.9	Engenharia Civil Empresarial	EE
2.8	Artes Visuais - Bacharelado	ILA
2.7	Engenharia Civil	EE
2.6	Pedagogia - Licenciatura - EAD - Esteio	IE
2.5	Medicina	FAMED
2.0	Direito - Diurno	FADIR
1.3	Engenharia de Computação	C3
1.2	Direito - Noturno	FADIR
0.6	Sistemas de Informação	C3

Fonte: Sistema da Furg, 2025.

ANEXO 2 - DE TAXA DOS CURSOS – 1º SEMESTRE DE 2024

% de Evasão	Nome do Curso	Unidade Acadêmica
50.0	Ciências - Licenciatura - EAD - Cachoeira do Sul	IMEF
50.0	Ciências - Licenciatura - EAD - Restinga Seca	IMEF
50.0	Ciências - Licenciatura - EAD - São José do Norte	IMEF
40.0	Gestão de Cooperativas - Tecnologia - São Lourenço do Sul	ICEAC
27.8	Engenharia Mecânica	EE
26.8	Engenharia Mecânica Empresarial	EE
25.4	Matemática Aplicada	IMEF
23.1	Hotelaria - Santa Vitória do Palmar	ICHI
22.6	Engenharia Civil Empresarial	EE
21.7	Biblioteconomia	ICHI
21.6	Engenharia Civil Costeira e Portuária	EE
20.6	Letras Português e Francês - Licenciatura	ILA
19.8	Engenharia Bioquímica	EQA
19.6	Química - Bacharelado	EQA
19.1	Engenharia Civil	EE
18.2	Física - Bacharelado	IMEF
16.7	Comércio Exterior - Santa Vitória do Palmar	ICEAC
16.3	Engenharia Mecânica Naval	EE
16.0	História - Bacharelado	ICHI
15.2	Ciências Exatas - Licenciatura - Santo Antônio da Patrulha	IMEF
15.2	Física - Licenciatura	IMEF
14.6	Química - Licenciatura	EQA
14.3	Administração Pública - EaD - Sapiranga	ICEAC
14.3	Toxicologia Ambiental - Tecnologia	ICB
14.0	Letras Português e Espanhol - Licenciatura - Diurno	ILA
14.0	Relações Internacionais - Santa Vitória do Palmar	FADIR
13.3	Artes Visuais - Bacharelado	ILA
13.2	Eventos - Tecnologia - Santa Vitória do Palmar	ICHI
13.1	Engenharia de Computação	C3
13.0	Letras Português e Inglês - Licenciatura	ILA
12.5	Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa - Licenciatura - São Lourenço do Sul	ILA
12.0	Engenharia de Alimentos	EE
11.8	Administração - Santo Antônio da Patrulha	ICEAC
11.4	Engenharia de Automação	EE
11.3	Gestão Ambiental - Tecnologia - Rio Grande	IO
11.0	Ciências Biológicas - Bacharelado	ICB
10.9	Arquivologia	ICHI
10.5	Engenharia Agroindustrial Indústrias Alimentícias - Santo Antônio da Patrulha	EQA
10.2	Matemática - Licenciatura	IMEF
9.9	Direito - Noturno	FADIR
9.9	Letras Português e Espanhol - Licenciatura - Noturno	ILA

9.8	Sistemas de Informação	C3
9.7	Artes Visuais - Licenciatura	ILA
9.7	História - Licenciatura	ICHI
9.4	Ciências Biológicas - Licenciatura	ICB
8.8	Administração - Rio Grande	ICEAC
8.8	Ciências Econômicas	ICEAC
8.7	Arqueologia	ICHI
8.6	Educação do Campo - Licenciatura - São Lourenço do Sul	ICB
8.6	Educação Física - Licenciatura	IE
8.5	Engenharia Agroindustrial Agroquímica - Santo Antônio da Patrulha	EQA
8.2	Geografia - Bacharelado	ICHI
7.7	Psicologia	ICHI
7.4	Engenharia Química	EQA
7.1	Letras Português - Licenciatura	ILA
7.0	Geografia - Licenciatura	ICHI
6.9	Ciências Contábeis	ICEAC
6.7	Administração Pública - EaD - Cachoeira do Sul	ICEAC
6.6	Direito - Diurno	FADIR
6.3	Pedagogia - Licenciatura - Noturno	IE
6.0	Agroecologia - São Lourenço do Sul	ICB
6.0	Oceanologia	IO
5.9	Turismo - Santa Vitória do Palmar	ICHI
5.8	Engenharia de Produção - Santo Antônio da Patrulha	EE
5.7	Pedagogia - Licenciatura - EAD - São Lourenço do Sul	IE
5.1	Pedagogia - Licenciatura - EAD - Sapiiranga	IE
4.8	Enfermagem	EENF
4.5	Pedagogia - Licenciatura - Diurno	IE
4.2	Gestão Ambiental - Tecnologia - São Lourenço do Sul	IO
4.0	Farmácia	FAMED
2.4	Ciências Sociais - Licenciatura	ICHI
2.4	Educação Física - ABI	IE
2.0	Medicina	FAMED

Fonte: Sistema da Furg, 2025.