

## ESTRATÉGIAS DE RETENÇÃO EM IES'S: UM ESTUDO EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS NA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO

**Autoria:** Luiz Carlos Barnabé de Almeida

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo evidenciar as estratégias de retenção em instituições de ensino superior (IES) privadas a partir da descrição do ambiente de evasão e de retenção dessas instituições. Para isso, utilizamos duas bases de construção do conhecimento: a bibliografia internacional e a nacional sobre modelos teóricos que sistematizaram as causas da evasão e as ações de retenção, a partir da década de setenta, e a realização de estudo exploratório, utilizando nove entrevistas semidiretivas com gestores de IES privadas, localizadas na Região Metropolitana de São Paulo, na área de Ciências Sociais Aplicadas. Os resultados evidenciaram a presença de ações de retenção em diferentes níveis. Com presença muito forte (presente em todas as IES's) estão ações voltadas para reduzir a carência de formação anterior ao ensino superior, especialmente as dificuldades em português e matemática; com presença forte estão ações de apoio financeiro ao estudante (programas de bolsas de estudo com ou sem contrapartida do estudante, além das iniciativas de incorporação do estudante em atividades remuneradas na própria instituição); com presença moderada encontram-se as ações voltadas para a agregação de valor ao produto demandado pelo estudante (estímulo a participação em programa de iniciação científica e oferecimento de seminários para trabalhar habilidades pessoais dos estudantes), integração do estudante (orientação aos iniciantes para a participação nas atividades oferecidas pela instituição) e ações de apoio psicológico; com presença fraca entre as IES's encontram-se as atividades relacionadas a orientação vocacional e esclarecimentos sobre a profissão de aderência do curso escolhido, bem como o oferecimento de programas capacitação e (re) qualificação do docente; e com presença muito fraca estão as ações de gestão do relacionamento estudante-professor, estudante-gestor do curso.

Adicionalmente, os resultados sugerem ainda o delineamento de oito hipóteses que podem ser objeto de aprofundamento ou ampliação do estudo de estratégias de retenção do estudante na IES.

**Palavras-Chave:** Ensino Superior. Retenção. Evasão. Gestão. Educação.

## 1. Introdução

A pequena quantidade da massa crítica de pessoas qualificadas para assegurar o desenvolvimento do Brasil, na primeira década do século XXI, indica a necessidade de aumentar a retenção universitária como solução de triplicar os brasileiros com diploma superior (Colombo; Rodrigues, 2011). Em 2010, apenas 10,6% da população brasileira com mais de 26 anos no Brasil tinha diploma do ensino superior. Esse percentual fica abaixo da média de 28% apresentado pelos 34 países da OCDE, bem como do Canadá (47%), dos Estados Unidos (39,5%), da Coreia do Sul (32,9%) e do México (15,4%) (Instituto Lobo, 2011), evidenciando a escassez de capital humano brasileiro.

Afirmam Colombo e Rodrigues (2011), que no Brasil, um dos principais responsáveis para o aumento de pessoas qualificadas é a Instituição de Ensino Superior, que em 2010 totalizavam 2.378 IES's, sendo 2.100 privadas e 278 públicas, representando um percentual de 88% e 12% (BRASIL, 2011).

Estudos do Instituto Lobo (2011) indicam que uma das maneiras das IES's expandirem o número de pessoas diplomadas é através de política de retenção e, considerando a quantidade de Instituições, as IES's privadas têm grande peso na condução dessa política, notadamente na região metropolitana de São Paulo, onde as IES's privadas oferecem 90,9% das vagas para o ensino superior (IBGE, 2010).

A importância de políticas privadas e públicas de retenção universitária fica evidenciada no estudo do Instituto Lobo (2011) que destaca três causas para explicar os números de diplomados de nível superior no Brasil. A primeira é a baixa quantidade *per capita* de entrantes em IES, seja pelo funil que ocorre até o grau médio, ou pelo desinteresse de 70% destes concluintes. A segunda causa é que 47,8% dos 30% que iniciam nos cursos superiores não os concluem, o que leva à terceira causa que é o elevado número de evasão de alunos, com a qual convive a grande maioria das IES's brasileiras.

Adicionalmente, registre-se que a questão retenção de estudantes universitários precisa ser analisada em conjunto com a questão da evasão, considerando que são aspectos complementares. Um alto índice de retenção implica em um baixo índice de evasão e vice-versa. Conhecendo as causas da evasão, desenvolvem-se procedimentos de retenção para serem utilizados pelas IES's (GUEVARA, 2010).

Enquanto a evasão, para Bueno (1993, apud BRASIL, 1997, p. 24), está associada a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se, para Gaioso (2005) é um fenômeno social complexo, definido como uma interrupção no ciclo de estudos, que sugere maior amplitude de fatores a ser considerados para seu tratamento. Já a retenção, para Guevara (2010), é a capacidade que tem uma instituição de reter os seus alunos desde a sua matrícula até a graduação.

Nesse contexto, e admitindo que ações de retenção possam contribuir para o aumento de diplomados com curso superior, com consequentes reflexos sobre o crescimento econômico e social do País, emergiu o problema de pesquisa focado nesse artigo, ou seja, o interesse em conhecer o ambiente de ações de retenção de alunos diante de possíveis causas de evasão percebidas por gestores de IES's privadas. Para tanto, o objetivo do estudo foi verificar se existe uma política efetiva, formal ou informal, de retenção de alunos em prática nas IES's privadas localizadas na região metropolitana de São Paulo. A operacionalização deste objetivo geral implicou de forma específica buscar: a) a identificação das causas de evasão consideradas e as ações de retenção praticadas nas Instituições de Ensino Superior privadas, a partir da declaração de seus gestores e b) a qualificação do ambiente das práticas de ações de retenção à luz das causas de evasão consideradas pelos gestores. Esse estudo teve caráter exploratório, visto a carência de estudos sobre políticas de retenção nas IES's brasileiras, o que impõe um tratamento menos estruturado ao fenômeno estudado.

Ainda, registre-se que, com a intenção de tornar mais homogêneo o ambiente no qual o objeto de estudo pudesse ser tratado, optou-se por delimitar o estudo à Região Metropolitana de São Paulo (RMSP), em função de sua expressividade no cenário de instituições superiores, onde nove IES foram contadas, tendo como ponto comum o oferecimento de cursos na área das Ciências Sociais Aplicadas.

O desenvolvimento do estudo e seus resultados foram organizados neste artigo em cinco seções, incluindo essa primeira seção introdutória. A segunda seção apresenta modelos e teorias das causas da evasão, e são complementados pelas ações de retenção a partir de 2006, bem como sintetiza o conhecimento gerado pela agregação dessas representações em um mapa das ações de retenção associadas às causas de evasão tratadas nessas abordagens. A terceira seção registra os procedimentos metodológicos da pesquisa empírica, bem como o processo utilizado para análise dos dados. A quarta seção apresenta os resultados das entrevistas no agregado das IES participantes do estudo, em atendimento a cada objetivo proposto, enquanto a quinta seção conclui o estudo evidenciando um conjunto de hipóteses geradas com o seu desenvolvimento.

## 2. Modelos e teorias das causas de evasão e das ações de retenção

Essa seção apresenta modelos e teorias sobre as causas de evasão e ações de retenção, iniciando pelas abordagens clássicas sobre evasão, desde as décadas 1970 complementadas pelas abordagens sobre retenção de Tinto e Pusser (2006), de Vásques (2008) e de Cislighi (2008), todas registradas em uma linha do tempo (Quadro 1). Finaliza a seção uma síntese das causas da evasão e ações de retenção evidenciadas nos estudos aqui selecionados.

### 2.1 Modelos e abordagens teóricas selecionadas

Conhecer as teorias e os modelos que trataram das causas da evasão e das ações de retenção foi necessário para identificar e qualificar o ambiente de práticas de retenção, segundo a declaração dos gestores entrevistados. Essa base teórica foi composta pela abordagem de 21 autores internacionais e 25 autores nacionais, perfazendo 46 obras sobre evasão, cujas causas evidenciadas foram agrupadas em duas dimensões: dimensão discente e dimensão institucional, ou seja, causas associadas intrinsecamente com o aluno (partilhadas nas subdimensões interesses pessoais, condições pessoais e desempenho acadêmico) e causas associadas ao ambiente das IES's (partilhadas nas subdimensões curso, didático-pedagógica, ambiente socioacadêmico, currículo e características institucionais). Adicionalmente 3 obras sobre ações de retenção produzidas por dois autores internacionais e um autor nacional foram agrupadas às proposições das abordagens anteriores, que permitiram tornar aparente o ambiente teórico sobre as ações de retenção, segmentadas em duas dimensões: ações pré-admissão e ações pós admissão. Esse quadro teórico foi sintetizado na Figura 1 denominado "Mapa das causas da evasão e aplicação das ações de retenção", que será adiante apresentado, o qual orientou as categorias de análise para interpretação das manifestações dos entrevistados obtidas na pesquisa junto aos gestores das IES's selecionadas neste estudo.

Este artigo registrou as teorias e modelos clássicos, como classificado por Cabrera et al (1992), em cinco categorias: psicológica, sociológica, econômica, organizacional e interacionista, embora a observação da inter-relação das categorias seja essencial para a compreensão global do fenômeno. Ainda, uma sexta categoria, relacionada ao modelo de alunos denominados de não tradicionais, objeto de análise em Pascarella e Chapman em 1983 e conceituado por Bean e Metzner em 1987, foi considerada.

A categoria psicológica está centrada na análise dos traços de personalidade que irão determinar os alunos que concluem o curso e os alunos que evadem. Esses estudos sobre variáveis psicológicas estão entre as primeiras tentativas de construir teorias de retenção-evasão. São pesquisadores estudados por esta abordagem, por ordem cronológica - Fishbein e Ajzen (1975); Pascarella (1980); Eccles *et al.* (1983); Bean (1985); Bean e Metzner (1985; 1987); Ethington (1990); Bean e Eaton (2002).

A categoria sociológica enfatiza a influência sobre os alunos dos fatores externos que se agregam aos psicológicos acima citados, como também ao econômico, organizacional e interacionista (descritos adiante). Dois modelos de predominância sociológica foram desenvolvidos por Attinasi Junior (1989) e Spady (1970; 1975).

O modelo integrado de permanência de Cabrera et al. (1992) é o único modelo considerado neste artigo na categoria econômica. Este modelo interage com todos os outros registrados até então, e inclui a variável econômica nos aspectos do custo-benefício da frequência ao ensino superior, do valor das mensalidades do curso superior e do financiamento/bolsas de estudo universitárias totais ou parciais.

Os modelos organizacionais destacam a evasão-retenção, a partir das características da IES, quanto aos serviços que ela oferece para seus alunos, sendo um fator importante a qualidade dos professores e as experiências vividas pelos alunos em sala de aula, laboratórios e outros

locais de aprendizagem. Os pesquisadores que dominam este enfoque são - Price (1972); Bean (1980); Brown e Kayser (1982); Astin (1984; 1985; 1993); Billson e Terry (1987).

Os interacionistas são modelos que consideram as causas que levam os alunos de IES a continuarem na Instituição até sua diplomação, ou evadirem. São as ausências ou não de interação entre seus colegas, como também com a IES que estuda. Assim, a condição da interação influenciar na continuidade ou abandono dependerá de como cada estudante atribui valor nas suas relações com as dimensões formais e informais da sua IES. Representam este escopo - Tinto (1975; 1982; 1987; 1993) e Benjamin (1994).

Instituições e alunos não tradicionais passam a ser estudados a partir da década de 1980. Os modelos de evasão-retenção foram modificados para abordar algumas das deficiências do esquema anterior. Tratam desta nova abordagem Bean e Metzner (1987).

Bean e Metzner (1987, p. 489) definem aluno não tradicional como: “[...] aluno com mais de 24 anos, não vive em uma residência no *campus*, é um viajante ou é um estudante em tempo parcial, ou alguma combinação desses fatores, não é muito influenciado pelo ambiente social da instituição, e é essencialmente preocupado com ofertas acadêmicas da instituição (especialmente cursos, certificação e graus).”

Apesar desta definição, o conceito permanece bastante nebuloso, com uma variedade de rótulos, como: reentrada do aluno, aluno mais velho, aluno adulto e aluno não tradicional, usados para descrever estes novos perfis de alunos. Trabalham com este foco: Bean e Metzner (1987); Mackinnon-Slaney (1994); Nora, Barlow e Crisp (2005).

Várias pesquisas, as quais foram realizadas por Pascarella e Chapman (1983a) e Pascarella, Smart e Ethington (1986), testaram a relevância do modelo de Tinto (1975), na previsão de retenção dos alunos não tradicionais em IES.

As abordagens teóricas sobre a retenção do aluno apoiam-se na diversidade de fatores evidenciados pelos estudos de evasão. Contudo, Vásquez *et al.* (2008) destaca que as estratégias que tomam por base os modelos de integração desenvolvido por Tinto (1975; 1982) são as mais presentes na literatura internacional. Nesse sentido, os autores explanam que as estratégias podem ser organizadas em quatro grupos: a) as relacionadas a serviços ao estudante, exemplificadas por programas de orientação e tutorias ao estudante; b) as relacionadas às comunidades de aprendizagem envolvendo temas específicos, considerados atrativos pelo estudante; c) as relacionadas aos programas de desenvolvimento de habilidades cognitivas e niveladoras de conhecimento; d) as relacionadas à abrangência de sua implementação, por meio de reformas no sistema educacional, envolvendo mudanças na filosofia e métodos de ensino.

Complementarmente, um amplo conjunto de estratégias e respectivas ações são encontrados em outros trabalhos. Assim, Tinto e Pusser (2006) evidenciam a importância de: a) trabalhar o aprendizado de forma compartilhada, especialmente no primeiro ano, considerado crítico pelo autor; b) implantar mecanismos de assistência social e acadêmica para a integralização curricular; c) priorizar a avaliação da aprendizagem, implementando técnicas de avaliação que aproximem estudantes e professores; d) priorizar investimentos no corpo docente, de forma a produzir inovações pedagógicas e curriculares; e) buscar a integração do aluno de forma proativa, minimizando a possibilidade de segregação do estudante em relação aos colegas e seu distanciamento em relação aos professores e Instituição.

A abordagem de Lotkwski, Robbins e Noeth (2004) corrobora em parte nas duas anteriores, na medida em que destaca como ação institucional de melhoria da permanência a criação de um ambiente socialmente inclusivo e academicamente apoiador, de modo a contemplar o atendimento às necessidades sociais, emocionais e acadêmicas dos alunos, bem como a importância de programas de recuperação ou reforço de disciplinas. Assim, destacam esses autores, a importância da implantação de um sistema de alerta precoce, por meio da avaliação e monitoramento de índices de desempenho no ensino médio; e no primeiro período da

universidade, de testes de aptidão, de informações sociométricas, registros de assiduidade e informações de pesquisa que facilitem a construção de perfis de estudantes em risco de evasão. Destacam, ainda, a importância da viabilização de programas de apoio financeiro ao aluno.

Cislaghi (2008), a partir da abordagem de Tinto (1993), sintetiza as estratégias das Instituições no processo de estímulo à permanência, por meio de seis princípios: a) as Instituições devem certificar-se de que novos estudantes ingressem com as habilidades necessárias para o sucesso acadêmico ou que tenham a oportunidade de adquiri-las; b) as Instituições devem buscar contato pessoal com seus estudantes, além dos domínios formais da vida acadêmica; c) as ações institucionais para a permanência devem ser sistemáticas; d) as Instituições devem iniciar tão cedo quanto possível a permanência de seus estudantes; e) o principal comprometimento das Instituições deve ser com seus estudantes; f) a educação de boa qualidade deve ser o objetivo dos programas de permanência.

De forma geral, as teorias e modelos sobre evasão–retenção referem-se mais a evasão do que a retenção, o que parece indicar que conhecer a evasão é conhecer a maneira de evitá-la.

Trabalhos como os de Tinto e Pusser (2006), Cislaghi (2008) e Vásquez *et al.* (2008) revelam que evitar a evasão inicia-se na fase da captação de novos alunos e manifestam que captar e manter alunos são ações correlatas.

As teorias e modelos, por vezes não são exclusivos de uma única abordagem, geralmente sofrem a influência de todas, mas sempre com o predomínio de uma das dimensões, ora a psicológica, ora a econômica e assim por diante.

A identificação, em ordem cronológica crescente, das abordagens sobre a questão da evasão e retenção (Quadro 1), promoveu a compreensão do tratamento aplicado a estas questões, bem como, torna aparente que os modelos e teorias não tratam de forma isolada as ações de retenção das causas da evasão.

**Quadro 1 – Linha do tempo dos modelos e teorias de causas de evasão e ações de retenção**

LINHA DO TEMPO	1970	1972	1975	1980	1982
MODELOS	SOCIOLÓGICO	ORGANIZACIONAL	PSICOLÓGICO	PSICOLÓGICO	ORGANIZACIONAL
AUTORES	Spady	Price	Fishbein; Ajzen	Pascarella	Brown; Kayser
MODELOS			SOCIOLÓGICO	ORGANIZACIONAL	INTERACIONISTA
AUTORES			Spady	Bean	Tinto
MODELOS			INTERACIONISTA		
AUTORES			Tinto		

LINHA DO TEMPO	1983	1984	1985	1987	1989
MODELOS	PSICOLÓGICO	ORGANIZACIONAL	PSICOLÓGICO	PSICOLÓGICO	SOCIOLÓGICO
AUTORES	Eccles <i>et al.</i>	Astin	Bean	Bean; Metzner	Attinasi Junior
MODELOS	NÃO TRADICIONAL	ORGANIZACIONAL	PSICOLÓGICO	ORGANIZACIONAL	
AUTORES	Pascarella; Chapman	Billson; Terry	Bean; Metzner	Billson; Terry	
MODELOS			NÃO TRADICIONAL	INTERACIONISTA	
AUTORES			Bean; Metzner	Tinto	
MODELOS				NÃO TRADICIONAL	
AUTORES				Bean; Metzner	

LINHA DO TEMPO	1990	1992	1993	1994	1995
MODELOS	PSICOLÓGICO	ECONÔMICO	INTERACIONISTA	INTERACIONISTA	NÃO TRADICIONAL
AUTORES	Ethington	Cabrera <i>et al.</i>	Tinto	Benjamin	Benjamin; Hollings
MODELOS	NÃO TRADICIONAL	NÃO TRADICIONAL		NÃO TRADICIONAL	
AUTORES	Ethington	Stahl; Pavel		Mackinnon; Slaney	

LINHA DO TEMPO	1997	2002	2005	2006	2008
MODELOS	NÃO TRADICIONAL	PSICOLÓGICO	NÃO TRADICIONAL	RETENÇÃO	RETENÇÃO
AUTORES	Andres; Hawkey; Andruske	Bean; Eaton	Nora; Barlow; Crisp	Tinto; Pusser	Vásques <i>et al.</i>
MODELOS		ORGANIZACIONAL			RETENÇÃO
AUTORES		Tillman			Cislaghi

Fonte: Dos autores

## 2.2. Os estudos de pesquisadores brasileiros

No Brasil, as pesquisas sobre evasão começaram a se tornar frequentes a partir da constituição de uma Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, realizadas pelo Ministério da Educação e Cultura em 1995 (RIBEIRO, 2005).

Este relatório contribuiu de forma significativa para orientar sobre os estudos no Brasil. A partir desta referência são identificados vários pesquisadores brasileiros que, por meio do desenvolvimento de dissertações, teses e artigos científicos estudam a evasão.

### 2.3. Indicações das causas de evasão dos trabalhos clássicos e nacionais

Este artigo considerou para a indicação teórica das causas de evasão 25 trabalhos de autores nacionais que aqui estão citados na ordem crescente das datas de publicação: Brasil (1996); Gomes (1998); Lotufo, Souza, Covacic e Brito (1998); Souza (1999); Hortza (2000); Polydoro (2000); Cunha, Tunes e Silva (2001); Santos e Noronha (2001); Veloso e Almeida (2002); Pereira (2003); Biazus (2004); Pereira (2004); Lins e Silva (2005); Gaioso (2005); Machado, Melo Filho e Pinto (2005); Estite (2005); Cunha; Andriola, Andriola e Moura (2006); Bardagi (2007); Cardoso (2008); Marques (2008); Fialho (2008); Adachi (2009); Brissac (2009); Silva Filho (2009); Carneiro (2010) e 21 clássicos citados respeitando a ordem crescente da publicação que são: Spady (1970; 1975); Price (1972); Fishbein, Ajzen (1975); Tinto (1975; 1982; 1986; 1987; 1993; 1997); Pascarella (1980); Brown e Kayser (1982); Eccles *et al.* (1983); Astin (1984; 1985; 1993); Bean (1985); Bean e Metzner (1985; 1987); Attinasi (1986); Bean e Metzner (1987); Billon e Brooks-Terry (1987); Ethington (1990); Cabrera *et al.* (1992); Benjamin (1994); MacKinnon e Staney (1994); Braxton, Milem e Sullivan (2000); Bean e Eaton (2001); Nora, Barlow e Crisp (2005).

As causas foram classificadas utilizando a mesma metodologia de Cislighi (2008), que se fundamentou no estudo realizado pela Comissão Especial de Estudos sobre as causas da diplomação, retenção e evasão de cursos de graduação das IESP (Brasil, 1997). Essa metodologia divide as causas de evasão em duas grandes dimensões: a do Discente e a Institucional. A primeira indica as causas originárias do aluno e a segunda são causas de predomínio das IES's. Cada dimensão é composta por subdimensões que abrigam as causas da evasão e quantas vezes cada subdimensão, com suas respectivas causas, foi indicada no âmbito das 46 obras consideradas neste estudo.

Na dimensão Discente, a subdimensão Interesses Pessoais recebeu 37 indicações como causa de evasão das 46 obras selecionadas. As causas consideradas nesta subdimensão foram: frustração das expectativas com relação ao curso; falta de orientação vocacional (herança profissional, influência dos pais e conhecidos, imaturidade para optar por curso / profissão); descoberta de novos interesses e ingresso / opção por outro curso; transferência para outro curso; perda do prestígio social da carreira; crise de adolescência / transição para vida adulta / imaturidade; falta de conhecimento prévio sobre o curso; insatisfação com o curso comprometendo o desempenho das disciplinas; desmotivação por ter entrado em 2ª ou 3ª opção; ingresso por imposição / pressão familiar por graduação.

Ainda, na dimensão Discente, a subdimensão Condições Pessoais foi indicada por 36 estudos, a partir das causas: necessidade de trabalhar/dificuldades financeiras; mudanças no mercado (estímulos econômicos: espaços; remuneração); mudança de cidade, estado, país; casamento ou nascimento de filhos (mulheres); problemas de saúde ou falecimento; falta de apoio no emprego atual; necessidade de atender a compromissos familiares; transferência para outra instituição mais próxima da família; transferência para outra instituição (menor mensalidade, grade aberta); insegurança pessoal quanto a conseguir ser um profissional conceituado.

Na subdimensão Desempenho Acadêmico, da dimensão Discente, foram indicadas como causas da evasão, em 27 estudos: dificuldade para acompanhar o curso / desempenho insatisfatório / carga elevada de aulas, conteúdo e trabalhos / clima de pressão / repetência / baixa frequência às aulas; escassez de tempo para atender todas as demandas.

O resultado da dimensão Institucional, a partir dos apontamentos das mesmas 46 obras selecionadas registrou 30 indicações na subdimensão Ambiente Socioacadêmico, relativas às seguintes causas da evasão: falta de processo de adaptação do estudante ao sistema universitário; pouco relacionamento entre os colegas estudantes e entre os estudantes e professores/Isolamento; dificuldades de adaptação à vida universitária; estudantes de outras

idades com problemas na instalação, adaptação; falta de sistema integrado de informações ao estudante (normas, órgãos, recursos, serviços, bolsas, estágios, curso extracurricular, etc.); ausência de sistema de orientação profissional e apoio psicológico; ingressantes no 2º semestre sem preparação prévia.

A subdimensão Didático-Pedagógica, da dimensão institucional, foi alvo de 29 estudos, a partir das seguintes causas da evasão: deficiência didática dos docentes; deficiência na educação básica (redação, leitura e interpretação, matemática); critérios de avaliação impróprios; deficiência pedagógica dos docentes (qualidade => exigir => reprovar); falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas; falta de motivação dos docentes; docentes inexperientes (provisórios, iniciantes) nos semestres iniciais; alta cobrança em provas / pouca orientação sobre o que/como estudar.

A subdimensão Cursos foi estudada por 27 obras, a partir da indicação das seguintes causas: necessidade de dedicação “exclusiva” / disciplinas em mais de um turno; deficiências na infraestrutura (salas, laboratórios, biblioteca); orientações insuficientes por parte da coordenação do curso; falta de programas PET e de iniciação à pesquisa, empresa júnior e estágios para prática do curso; curso não sem boa formação prática / pouca integração com empresa; disciplinas com alto grau de reprovação; transferência para outra instituição (busca por melhor qualidade).

A subdimensão Características Institucionais apresentou 21 indicações a partir das causas: prioridade à pesquisa em detrimento do ensino / cultura institucional de desvalorização da docência; falta de ações institucionais para evitar a evasão (naturalidade à desistência e desligamento); falta de programa de apoio mais amplo aos estudantes carentes; existência de greves com prejuízos no calendário escolar.

Fechando a dimensão Institucional, a subdimensão Currículo foi indicada como causa por 19 trabalhos: currículos longos / desatualizados para o mercado; ausência de integração entre disciplinas / desconhecimento pelos docentes dos conteúdos das demais disciplinas; cadeia rígida de pré-requisitos; semestres iniciais (disciplinas básicas) sem foco na prática profissional; pouca ênfase nas disciplinas profissionalizantes.

#### **2.4 Mapa das causas de evasão e ações de retenção**

Num esforço de síntese das abordagens até aqui apresentadas, a Figura 1 a seguir reúne as causas da evasão e as aplicações das ações de retenção considerando os 46 trabalhos clássicos e nacionais.

**Figura 1 - Mapa das causas da evasão e aplicação das ações de retenção**

Ambiente de Evasão Causas	Aplicação das Ações de Retenção	Ambiente de Retenção Ações
<p>Agrupamento 1 - Dimensão discente</p> <p>Subdimensões</p> <p>Interesses Pessoais (37*)</p> <p>Condições Pessoais (36*)</p> <p>Desempenho Acadêmico(27*)</p>	<p>1,2,3,4,5,7,10,11,13,18,20,24,26,27,30,35</p> <p>11,13,15,16,17,19,20,21,23,26,27,28,29,30,36</p> <p>1,11,12,20,21,23,24,25,35</p>	<p><b>Dimensão pré admissão</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aulas de revisão ministrado por alunos de licenciatura da IES nas escolas de grau médio</li> <li>2. Guia com informação completa e verdadeira</li> <li>3. Criação de salas de informação para os iniciantes</li> <li>4. Seminários de orientação profissional</li> <li>5. Programação de cursos vocacionais com temas básicos específicos a cada programa</li> <li>6. Programas de admissão especiais para estudantes pertencentes às minorias</li> <li>7. Geração de objetivos de admissão</li> <li>8. Implementação de sistemas de informação para aprovação nos processos de admissão</li> <li>9. Definição de estratégias de mercado</li> </ol>
<p>Agrupamento 2 - Dimensão Institucional</p> <p>Subdimensões</p> <p>Curso (27*)</p> <p>Didático- Pedagógicas (29*)</p> <p>Ambiente Socioacadêmico (30*)</p> <p>Currículo (19*)</p> <p>Características Institucionais (21*)</p>	<p>10,13,20,21,22,23,24,25,26,28,29,31,32,35</p> <p>10,12,13,14,18,21,23,24,25,27,28,30,31,32,33,34,35</p> <p>4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,18,20,21,22,24,25,26,27,35</p> <p>10,21,23,24,25,26,27,28,29,33,34,35</p> <p>6,9,14,15,16,17,18,19,20,21,24,31,32,33,34,35</p>	<p><b>Dimensão pós admissão</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Esquemas de educação personalizadas</li> <li>11. Programas de apoio psicológico e emocional</li> <li>12. Cursos de nivelção para admitidos</li> <li>13. Seminários de identificação de habilidades pessoais e desenvolvimento das mesmas</li> <li>14. Programas de tutoriais pós-admissão para processo de matrícula</li> <li>15. Oportunidades de emprego dentro da instituição</li> <li>16. Apoio financeiro para gastos de matrícula, manutenção e livros</li> <li>17. Facilidades para cuidar dos filhos</li> <li>18. Cursos de orientação aos iniciantes para a participação em atividades oferecidas pela IES</li> <li>19. Assistência e acomodação para estudantes de fora</li> <li>20. Programas de apoio especiais para estudantes pertencentes às minorias</li> <li>21. Tutoriais e monitorias</li> <li>22. Cursos de recuperação</li> <li>23. Promoção de comunidades de estudo</li> <li>24. Flexibilidade de programas de estudo</li> <li>25. Salas de aprendizagem virtual</li> <li>26. Promoção de redes estudantis</li> <li>27. Oferta de atividades recreativas extraclasse</li> <li>28. Orientação sobre os requisitos e possibilidades de participação na tomada de decisões sobre as políticas institucionais</li> <li>29. Desenvolvimento de sistemas de informação sobre o desempenho acadêmico e construção de indicadores de integração social</li> <li>30. Facilitar e orientar a transferência</li> <li>31. Curso de pós-graduação, didática do ensino superior obrigatório para o corpo docente</li> <li>32. Equipe de pedagogos para avaliação e orientação aos docentes</li> <li>33. Estimulo de participação de Projetos Pedagógicos e Valorização corpo discente</li> <li>34. Investimento em infraestrutura educacional</li> <li>35. Iniciação a pesquisa, empresa junior e estágios com práticas do curso</li> <li>36. Bolsas, FIES, Bolsa Família, Pronui</li> </ol>

\* Número de citações das 46 obras pesquisadas

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para o ambiente de retenção foram consideradas as obras de Tinto e Pusser (2006), Cislighi (2008) e Vásquez *et al.* (2008), como ações para retenção. Estas ações devem ser aplicadas para as causas de evasão distribuídas em cada subdimensão das dimensões Discente e Institucional. Cada número representa uma ação de retenção que deve ser aplicada a cada subdimensão das causas como indica a Figura 1. Por exemplo, para a subdimensão Interesses Pessoais deve-se aplicar as ações de retenção indicadas pelos números 1, 2, 4, 5 7, 10, 11, 13, 18, 20, 24, 26, 27, 30, 35, que representam as descrições que estão abaixo da coluna Ambiente de Retenção. Da mesma maneira para as outras subdimensões.

Com estas informações poder-se-á verificar se as ações indicadas pelas teorias são confirmadas ou não pelas ações da IES's pesquisadas.

### **3. Procedimentos metodológicos da pesquisa aplicada**

Foram realizadas nove entrevistas semidiretivas, ou seja, orientadas por um roteiro de tópicos, com gestores responsáveis pela área do conhecimento Ciências Sociais Aplicadas, no âmbito da graduação dessas instituições (coordenador, diretor ou pró-reitor da IES). Essa abordagem semiestruturada possibilitou uma flexibilidade do levantamento de dados, fundamental para o interesse desse estudo. Ressalta-se que um termo de confidencialidade foi assinado, comprometendo-se ao sigilo quanto ao entrevistado e a IES participante.

#### **3.1. Análise dos dados**

A análise de conteúdo foi o procedimento metodológico de análise nesse estudo. Definida como uma metodologia usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, a análise de conteúdo ajuda a reinterpretar, segundo Moraes (1999, p. 9), as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível além de uma leitura comum, visto que essa abordagem possibilita o uso, especialmente da indução e dedução como estratégias para atingir níveis de compreensão mais aprofundados dos fenômenos que se propôs investigar.

A análise do conteúdo das entrevistas foi explicitada mediante a elaboração de um desenho ilustrativo da síntese das declarações dos gestores das Instituições sobre as causas da evasão e suas ações de retenção, tendo como categorias de análise os apontamentos sugeridos pelo exame do referencial teórico sintetizados na Figura 1.

Este desenho contemplou as declarações dos entrevistados nas dimensões e subdimensões criadas para abarcar as causas da evasão e ações de retenções.

A síntese do conjunto das entrevistas buscou associar a cada declaração empírica o aspecto teórico a qual estava associada, no ambiente das causas da evasão as dimensões discente e institucional e suas subdimensões.

### **4. Resultados**

Este estudo, embora estivesse focado nas ações de retenção de alunos de IES declaradas pelos gestores, confirmou as abordagens teóricas examinadas, no sentido de que essa questão precisa ser analisada de maneira conjunta com as causas da evasão, pela complementaridade inerente desses ambientes, conforme enfatizado por Guevara (2010).

O atendimento aos objetivos aqui propostos foi construído em duas etapas. A primeira buscou evidenciar as causas da evasão e as ações de retenção reconhecidas pelos gestores entrevistados no conjunto das nove IES's. A segunda procurou complementar o delineamento desse ambiente, de um lado, evidenciando as ações de retenção suscitadas pelas causas de evasão declaradas pelo entrevistado e, de outro, registrar e avaliar a intensidade da presença dessas ações de retenção na manifestação dos entrevistados.

#### **4.1. Descrição do ambiente de evasão-retenção de instituições de ensino superior privadas, a partir da declaração de seus gestores**

De forma geral, os entrevistados das IES's apresentaram mais intensamente um discurso motivado pelas causas da evasão, do que por ações de retenção. Nesse contexto, a maior parte das manifestações dos entrevistados refere-se às causas de evasão vinculadas à dimensão

discente, comparativamente à presença de causas da dimensão institucional, registrando-se que à subdimensão Currículo não foi vinculada a qualquer causa pelos entrevistados, embora presente.

Para o desenvolvimento desse encadeamento analítico, as manifestações dos entrevistados foram agrupadas em três mapas. O primeiro, ilustrado na Figura 2, é relativo às causas da evasão na Dimensão Discente, discriminando a causa de evasão empiricamente evidenciada, a sua incidência no total de entrevistas realizadas (quantidade de IES's com presença da causa no conteúdo da entrevista), bem como o modelo teórico no qual a causa indicada pelo entrevistado foi vinculada.

O segundo mapa, apresentado na Figura 3, evidencia as causas da evasão associadas ao ambiente institucional, caracterizando-as segundo os mesmos parâmetros utilizados no mapa informado anteriormente.

O terceiro mapa, Figura 4, embora também estruturado sob os mesmos parâmetros, aborda as ações de retenção presentes nas IES's, conforme declarações dos entrevistados.

#### **4.1.1. Um olhar sobre as causas da evasão declaradas**

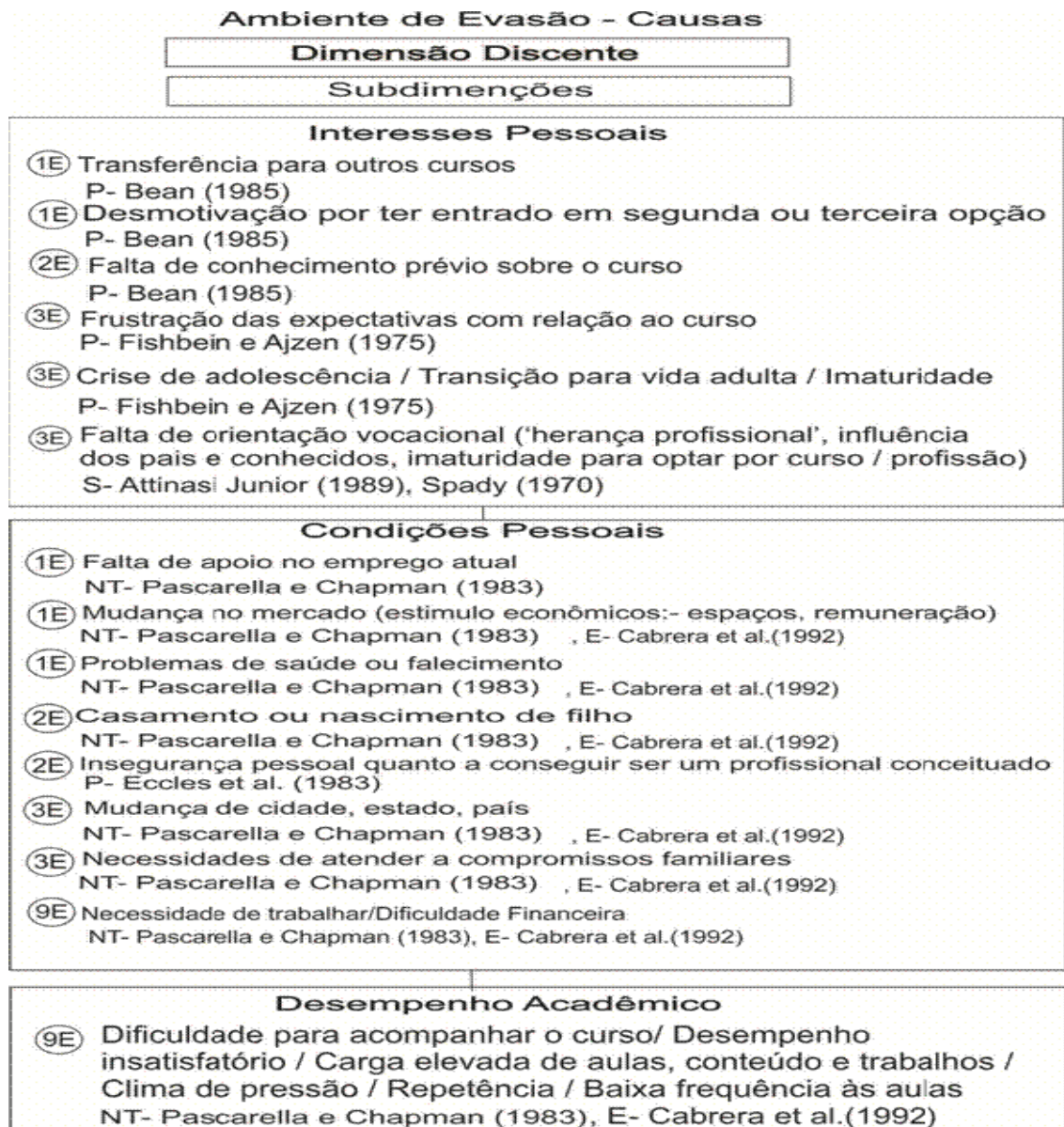
O conteúdo das entrevistas registra a presença de 44 causas de evasão declaradas no Ambiente Discente, contra 23 indicações de causas no Ambiente Institucional, ou seja, quase o dobro de indicações no primeiro. Ainda, uma parte das causas alocadas no Ambiente Institucional faz referência às condições do Ambiente Discente, como a deficiência na educação básica (redação, leitura, interpretação de texto e matemática), indicada por 6 entrevistados (6E) no conjunto de 12 indicações da Subdimensão Didático-Pedagógica e das 23 ocorrências da Dimensão Institucional do ambiente de Causas da Evasão. Essas orientações quantitativas estão ilustradas nas Figuras 2 e 3.

Essa situação, vinculada à Subdimensão Didático-Pedagógica, evidencia uma deficiência da estrutura de formação educacional, visto a transferência informal para o ensino superior de uma parte da formação do estudante. Assim, parte da grade de conteúdos do ensino superior necessita ser comprometido com a recuperação da formação do estudante, em especial, aquele originário da escola pública, conforme manifestações nas entrevistas.

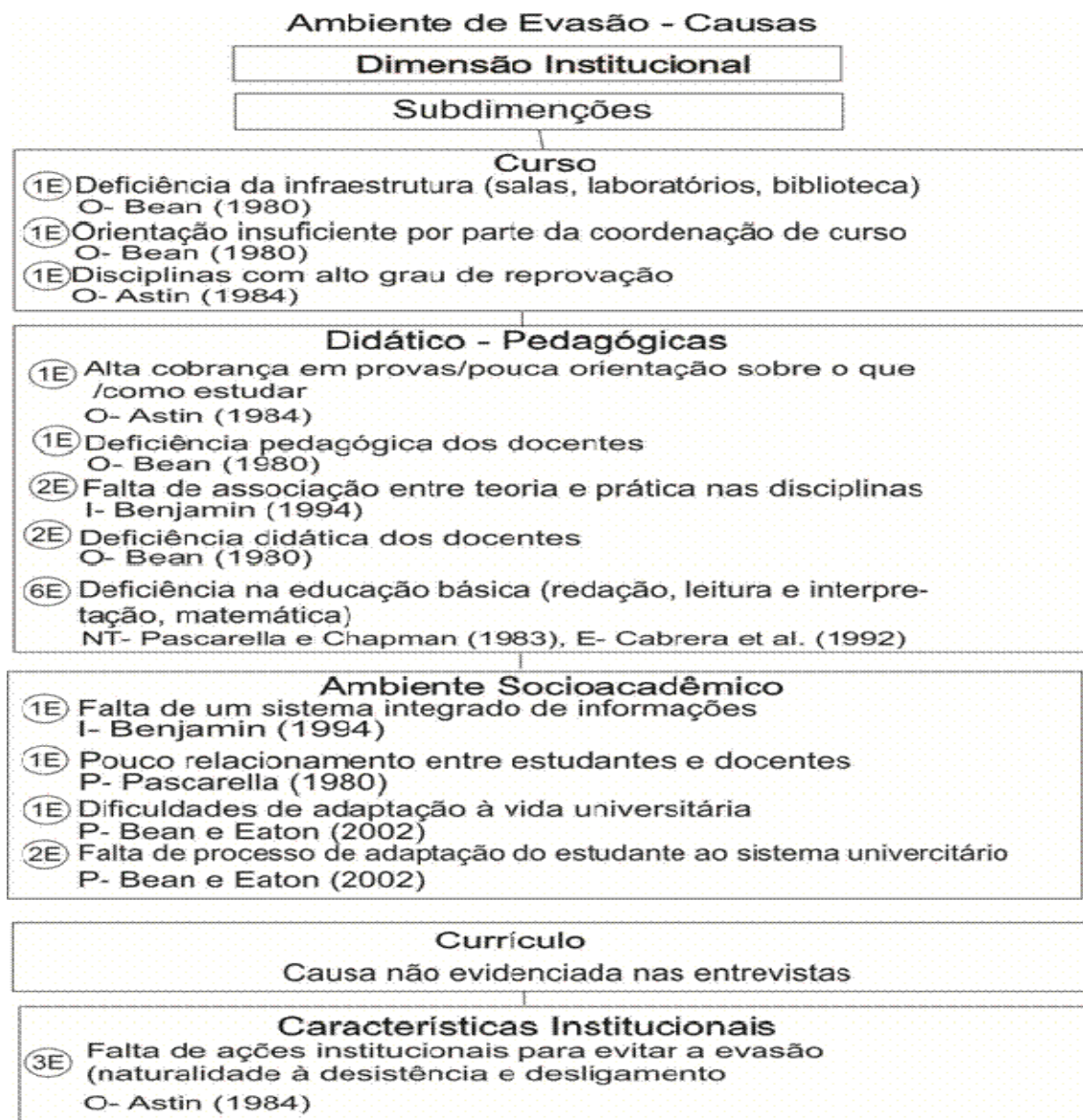
Também na subdimensão Didático-Pedagógica, da Dimensão Institucional das Causas de Evasão, a fragilidade pedagógica-didática do docente é evidenciada por meio de 5 ocorrências (deficiência pedagógica, deficiência didática, falta de associação entre teoria e prática na disciplina) entre as 12 situações da subdimensão e de 23 ocorrências da Dimensão Institucional.

Essa situação evidencia o espaço para capacitação e (re) qualificação do docente a ser atendido por programas governamentais de investimento na formação do professor, mas também por programas institucionais customizados ao ambiente das IES's.

Figura 2 - Mapa das causas de evasão declaradas – Dimensão Discente



**Fonte:** Elaborado pelos autores. \*(nE) Quantidade de citações das entrevistas; P - Modelos psicológicos; S - Modelos sociológicos; E - Modelos econômicos; O - Modelos organizacionais; I - Modelos interacionistas; NT - Modelo aluno não tradicional.

**Figura 3 - Mapa das causas de evasão declaradas – Dimensão Institucional**

**Fonte:** Elaborado pelos autores. \*(nE) Quantidade de citações das entrevistas; P - Modelos psicológicos; S - Modelos sociológicos; E – Modelos econômicos; O - Modelos organizacionais; I - Modelos interacionistas; NT - Modelo aluno não tradicional.

A dimensão institucional de causas da evasão evidencia, ainda, ameaças a ocorrência da evasão em decorrência de fragilidades de infraestrutura física e administrativa nas instituições, seja por deficiência em termos de sala de aula, laboratório e/ou biblioteca, seja por deficiência de controles do processo – falta de sistema de informação integrado, pouco relacionamento entre estudantes e docentes e estudantes e coordenação, falta de um processo/programa de adaptação do estudante ao sistema universitário, ou ainda, pela ausência de ações institucionais para evitar a evasão.

Essa situação evidencia outro espaço de capacitação que incorpora a capacitação e qualificação dos profissionais da instituição em gestão para a retenção do estudante, por meio da implementação de processos logísticos em termos do fluxo de informação e da prática dos relacionamentos: aluno-professor; professor-coordenador; aluno-coordenador; estudante-estudante e estudante - outros atores institucionais.

Por outro lado, no ambiente discente das Causas da Evasão, a subdimensão Condições Pessoais é a mais presente, com 22 indicações de causas, dentro das quais 9 ocorrências

referem-se à necessidade de trabalhar/dificuldade financeira apresentada pelo estudante, necessidade de atender a compromissos familiares (3 indicações) e necessidade de mudar de cidade, o que por vezes ocorre em função da busca de trabalho (3 indicações).

Essa situação sugere que o suporte financeiro proveniente de programas de financiamento ao estudante e programas de bolsas de estudo com ou sem contrapartida do estudante, além das iniciativas de incorporação do mesmo em atividades remuneradas na própria Instituição, podem atuar como uma trava da evasão.

Na sequência, a subdimensão Interesses Pessoais evidencia que a frustração das expectativas do estudante em relação ao curso e variantes dessa situação (falta de conhecimento prévio do curso, desmotivação pelo curso frequentado como segunda ou terceira opção, transferência para outros cursos) totalizam 7 ocorrências do total de 13 ocorrências da subdimensão. Somase a esse quadro, a falta de vocação para o curso, conforme declarações de 3 entrevistados.

Esse aspecto evidencia a oportunidade de se atuar com programas de esclarecimentos ao estudante sobre os cursos que explicitem sua estrutura de conteúdos, além das possibilidades da profissão.

Ainda, na subdimensão Interesses Pessoais, são declaradas causas inerentes ao jovem como a crise de adolescência, imaturidade para enfrentar escolhas e transição para a vida adulta. Essa situação sugere mais um papel à Instituição, ou seja, o de apoiar psicologicamente o jovem que apresenta essas características.

Em paralelo, a subdimensão Desempenho Acadêmico esteve presente como causa de evasão nas nove entrevistas realizadas, com manifestações envolvendo uma multiplicidade de causas, tais como a dificuldade do estudante em acompanhar o curso, a baixa frequência ao curso, o desempenho insatisfatório, a ocorrência ou perspectiva de reprovação, bem como a carga de conteúdos e trabalhos e o clima de pressão como variante das situações anteriores.

Essa situação aparenta ser o reflexo do conjunto de fragilidades presentes em outras dimensões, entre as quais está a deficiência de formação anterior ao ensino superior, os Interesses Pessoais, as condições socioeconômicas pessoais, frustrações com a escolha, questões Didático-Pedagógicas, além de outras. Assim, a promoção de Desempenho Acadêmico satisfatório tenderia a ser construída como consequência do tratamento desse conjunto de ameaças à retenção do estudante evidenciadas no estudo, reforçado por ações de integração e de apoio psicológico, conforme evidenciado em modelos teóricos aqui selecionados, como o modelo de dimensão Interacionista, apresentado por Tinto (1975; 1982), Benjamin (1994) e modelo de dimensão Psicológica, por Bean (1985) e Bean e Eaton (2002).

#### **4.1.2. Um olhar sobre as ações de retenção declaradas**

As ações de retenção declaradas pelos gestores quanto a qualificação dessa presença no conjunto de IES's estão ilustradas na Figura 4 e evidenciam que a atuação das IES's em termos de ações de retenção está mais presente na dimensão Pós-admissão do estudante, comparativamente à dimensão pré-admissão.

O exame das ações de retenção à luz das situações de ameaças/oportunidades para a retenção evidenciadas no tópico anterior permitiu elencar dimensões atendidas por ações de retenção que respondem na seguinte ordem de qualificação da presença nas IES's: reduzir carência de formação anterior ao ensino superior (presença muito forte); promoção de Desempenho Acadêmico satisfatório (presença forte); estrutura de apoio financeiro (presença forte); agregação de valor ao produto demandado pelo estudante na frequência à IES (presença moderada); ação para integração (presença moderada); apoio psicológico (presença moderada); programa de comunicação: vocação-profissão-curso (presença fraca); programa capacitação e (re) qualificação do docente (presença fraca); gestão da informação para retenção (presença fraca); gestão do relacionamento (presença muito fraca).

**Figura 4 - Mapa das ações de retenção declaradas pelas IES's****Aplicação da Ação de Retenção - Discente / institucional**

<b>Dimensão Pré-admissão</b>	
1E	Seminários de orientação profissional O- Billson; Terry (1987)
1E	Seminários de orientação vocacional O- Billson; Terry (1987)
1E	Programação de cursos vocacionais com temas básicos e específicos a cada programa O- Billson; Terry (1987)
2E	Definição de estratégias de mercado O- Billson; Terry (1987)
3E	Guia com informação completa e verdadeira O- Billson; Terry (1987)
<b>Dimensão Pós-admissão</b>	
1E	Apoio financeiro para gastos de matrícula, manutenção e livros E- Cabrera et al. (1992)
1E	Esquemas de educação personalizadas I- Tinto (1975; 1982)
1E	Promoção de redes estudantis I- Tinto (1975; 1982)
1E	Curso de pós graduação de didática do ensino superior obrigatório para o corpo docente I- Benjamin (1994)
2E	Cursos de recuperação I- Benjamin (1994)
2E	Facilitar e orientar a transferência O- Billson; Terry (1987)
2E	Iniciação a pesquisa, empresa junior e estágio com pratica em cursos I- Benjamin (1994)
2E	Estimulo de participação de Projetos Pedagógicos e Valorização do corpo discente I- Tinto (1975; 1982)
2E	Equipe de pedagogos para avaliação e orientação aos docentes I- Benjamin (1994)
2E	Promoção de comunidades de estudo I- Tinto (1975; 1982)
3E	Desenvolvimento de sistemas de informação sobre o desempenho acadêmico e construção de indicadores de integração social O- Astin (1984)
3E	Oportunidades de emprego dentro da instituição I- Benjamin (1994)
4E	Seminários de identificação de habilidades pessoais e desenvolvimento das mesmas I- Tinto (1975; 1982)
4E	Programas de apoio psicológico e emocional P- Bean (1985)
5E	Tutorias e monotorias I- Tinto (1975; 1982)
5E	Flexibilidade de programas de estudo I- Tinto (1975; 1982)
6E	Cursos de orientação aos iniciantes para a participação em atividades oferecidas pela IES P- Bean e Eaton (2002)
7E	Cursos de nivelamento para admitidos O- Astin (1984)
9E	Bolsas, FIES e Proni E- Cabrera et al. (1992)

**Fonte:** Elaborado pelos autores. \*(nE) Quantidade de citações das entrevistas; P - Modelos psicológicos; S - Modelos sociológicos; E – Modelos econômicos; O - Modelos organizacionais; I - Modelos interacionistas; NT - Modelo aluno não tradicional.

#### 4.2. Qualificação do ambiente de práticas de retenção nas IES's

A qualificação da presença das ações de retenção, vinculada à causa de evasão presente nas manifestações dos entrevistados, foi atribuída levando em consideração a quantidade de IES's que também as declararam. Contudo, essa é uma avaliação subjetiva realizada com a intenção de orientar uma organização dos eventos de análise e que, portanto, deve ser considerada dentro desses limites.

Com o intuito de sintetizar o ambiente das práticas de retenção diante das expectativas de ações de retenção sugeridas pelas causas da evasão, essa abordagem é registrada no Quadro 2 em três colunas: a primeira resgatou a situação sugerida pelo olhar sobre as causas da evasão, em termos de expectativa de uma ação de retenção a ser aplicada; a segunda coluna registrou, em relação a essa expectativa, o ambiente resultante da análise dos conteúdos das entrevistas, relativo às ações de retenção realizadas. Adicionalmente, na terceira coluna foi registrada uma classificação para cada ambiente resultante em termos de práticas de retenção, utilizando cinco categorias de classificação, de natureza subjetiva: muito fraca, fraca, moderada, forte e muito forte.

**Quadro 2 – Descritivo da análise do processo de identificação da dimensão de retenção e avaliação de sua presença**

Situações sugeridas pelo olhar sobre as causas de evasão declaradas (expectativas de ações de retenção)	Situações sugeridas pelo olhar sobre as ações de retenção declaradas (ambiente resultante)	Avaliação da presença no ambiente IES
Deficiência da estrutura de formação educacional, visto a transferência informal para o ensino superior de uma parte da formação do estudante. Assim, parte da grade de conteúdos do ensino superior necessita ser comprometida com a recuperação da formação do estudante, em especial, aquele originário da escola pública, conforme manifestações nas entrevistas.	<b>Reduzir carência de formação anterior ao ensino superior</b> Ações para buscar reduzir o impacto das dificuldades dos estudantes em português e matemática estão presentes nas manifestações dos entrevistados, visto o seu efeito sinérgico sobre o estudante e sobre a instituição. Ao reduzir deficiências da formação educacional anterior o estudante tenderia a ampliar o entendimento/absorção de novos conteúdos do ensino superior, facilitando sua promoção no curso superior (situação que atua contra um grupo de causas da evasão). Contudo, a identificação da presença dessas ações no presente estudo não permite concluir que o resultado hipoteticamente esperado tenha se efetivado, seja em termos de facilitação da absorção de novos conteúdos, seja em termos de retenção do estudante. As ações relacionadas com as dimensões “reduzir carência de formação anterior” e “promoção de desempenho acadêmico” tendem a contribuir, por hipótese, para a melhora do resultado do desempenho acadêmico do estudante. Contudo, embora seja uma condição necessária, não é suficiente, visto que outras condicionantes podem estar presentes na construção desse resultado, sejam condicionantes econômicas, sejam as psicológicas, sejam outras ainda.	Muito Forte
Suporte financeiro proveniente de programas de financiamento ao estudante e programas de bolsas de estudo com ou sem contrapartida do estudante, além das iniciativas de incorporação do estudante em atividades remuneradas na própria instituição, podem atuar como uma trava da evasão.	<b>Estrutura de apoio financeiro</b> As IES's privadas selecionadas contemplam essa carência, especialmente por meio do PROUNI, orientação para FIES, apoio financeiro para gastos com matrícula, manutenção e livro/oportunidade de emprego dentro da instituição, além do patrocínio de estudantes por empresas nas quais atuam. Registre-se que em todas as IES's, os entrevistados indicaram a presença de bolsas e/ou PROUNI e/ou orientação para acesso ao FIES.	Forte

	Esse quadro sugere que o demandante de ensino superior conta com um leque de possibilidades de financiamento do curso, o que, no entanto, não permite concluir sobre a efetividade de acesso (situação não investigada nesse estudo).	
Suprir necessidades com agregação de valor	<b>Agregação de valor ao produto demandado pelo estudante na frequência a IES</b> Outras declarações dos entrevistados evidenciam uma orientação para a agregação de valor ao “produto” demandado pelo estudante na sua frequência a IES. Constroem essa orientação, conforme evidências das entrevistas, o estímulo a participação dos estudantes em projetos pedagógicos e programas de valorização do estudante, o oferecimento do programa de iniciação científica e o oferecimento de seminários para trabalhar habilidades pessoais dos estudantes. Essa orientação está presente em parte das IES’s, o que denota uma classificação regular para sua presença no ambiente das ações de retenção.	Moderada
Necessidade de integração do estudante	<b>Ação para integração</b> De forma explícita, a integração do estudante no curso, na IES, foi representada por declarações de seis instituições relativas ao oferecimento de orientação aos iniciantes para a participação nas atividades oferecidas pela instituição, confere uma qualificação moderada para essa ação de retenção. Embora declarado por mais da metade dos casos, não se percebeu nas entrevistadas uma programação contínua dessa atividade, de forma a ter renovada essa integração ao longo do tempo, o que sugere uma atuação regular nesse processo.	Moderada
Necessidade de apoio psicológico	<b>Apoio psicológico</b> O apoio psicológico reforça o quadro de mecanismos para promoção do Desempenho Acadêmico, na medida em que busca atuar sobre fragilidades do estudante que estaria impondo limitações ao exercício de suas atividades enquanto estudante da IES. O oferecimento do serviço ocorre num patamar regular em termos de número de IES (4 IES’s).	Moderada
Oportunidade de se atuar com programas de esclarecimento ao estudante sobre os cursos que explicita sua estrutura de conteúdos, além das possibilidades da profissão.	<b>Programa de comunicação: vocação-profissão-curso</b> Essa situação embora contemplada por ações de retenção está presente em cerca de um terço das IES’s aqui selecionadas. Dos nove entrevistados, três declararam o uso de guia com informações sobre a estrutura de cursos e um declarou o oferecimento de seminários de orientação profissional, como ações de retenção na dimensão pré-admissão. Em paralelo, também se detectou a presença de trabalho de orientação vocacional, mas com pequena incidência entre os casos investigados. Essas ocorrências sintetizam as ações de retenção no ambiente de pré-admissão do estudante nas IES’s, conforme as entrevistas realizadas.	Fraca
Espaço para capacitação e (re) qualificação do docente a ser atendido por programas governamentais de investimento na formação do professor, mas também por programas institucionais customizados ao ambiente das IES’s.	<b>Programa capacitação e (re) qualificação do docente</b> A prática de ações de capacitação (re)qualificação do docente, seja na reciclagem didática, seja na reciclagem de conteúdos, é indicada em três entrevistas, evidenciando um fraco relacionamento entre a questão didático-pedagógica e a retenção do estudante no ambiente empírico estudado.	Fraca
Espaço para capacitação e qualificação dos profissionais da instituição em gestão para a retenção do estudante, por meio da implementação de processos logísticos em termos do fluxo de informação e da prática dos relacionamentos: aluno-professor; professor-coordenador; aluno-	<b>Gestão da informação para a retenção</b> A gestão da informação, por meio de processos de entrada e tratamento da informação que facilite a adoção de ações preventivas, ou que possibilite a identificação de potenciais “alunos desistentes” é citada como uma ação de retenção por três instituições. Contudo, nem todo caso refere-se a um processo formal e/ou informatizado.  <b>Gestão do relacionamento</b>	Gestão da informação Fraca  Gestão do

coordenador; estudante-estudante, estudante- outros atores institucionais.	Quanto à gestão do relacionamento, não foi evidenciado um programa formal que cuide desse processo, o que caracteriza ser muito fraca a orientação para retenção do estudante em atendimento a situação sugerida pelas declarações de causa.	relacionamento Muito fraca
--	--	----------------------------

Fonte: Elaborado pelos autores.

## 5. Considerações Finais

Este estudo emergiu da consideração de que é urgente a ação de retenção e a diminuição da evasão universitária no Brasil, como uma das condições necessárias para a construção do desenvolvimento sustentado e que, para isso, a consolidação do comprometimento das IES's com ações de retenção é um dos pilares dessa construção. Destacou-se, nesse contexto, a importância da visão dos gestores de IES's privadas sobre as causas da evasão, visto que essa poderia determinar o curso das ações de retenção eventualmente praticadas.

A reunião de trabalhos teóricos realizados nos últimos 30 anos sobre as causas da evasão e ações de retenção evidenciou um amplo aspecto de causas e ações de retenção que estariam representando possíveis ambientes das IES's, no âmbito da Região Metropolitana de São Paulo.

Isso posto, registre-se que o estudo evidenciou que a abordagem teórica sobre o assunto é relativamente ampla, especialmente tratada por autores internacionais, no que se observou uma variante dada pela orientação epistemológica da abordagem, ora concentrada em eventos sociológicos, ora psicológicos, ora econômicos, ora organizacionais, ora interacionistas, ora por um olhar específico ao aluno não tradicional.

Complementarmente, a abordagem de autores nacionais evidenciou que todas se reportam aos clássicos, e entre eles o mais citado é Tinto (1975; 1982; 1987; 1993; 2006).

O resultado do esforço de pesquisa permitiu conhecer, de um lado, causas de evasão segundo duas grandes dimensões geradoras do fenômeno, uma vinculada a dimensão discente e outra a dimensão institucional e suas respectivas subdimensões; de outro, foi possível conhecer as ações de retenção de acordo com o momento de sua prática, ou seja, pré-admissão e pós-admissão.

No ambiente de causas da evasão, pelo menos nove subdimensões de causas foram abrigadas, sendo três na dimensão discente – interesses pessoais, condições pessoais e desempenho acadêmico – e cinco na dimensão institucional – curso, didático-pedagógicas, socioacadêmicas, currículo e características institucionais.

A organização dos eventos de evasão e de retenção foi um resultado secundário dessa pesquisa que possibilitou o estudo empírico das IES's privadas à luz desse conjunto de eventos relatados nos estudos/modelos teóricos.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa empírica revelaram que, no grupo de IES's participantes, o evento da evasão é percebido com mais intensidade como decorrente de situações vinculadas ao discente do que à Instituição. Também os resultados evidenciaram que no conjunto de ações de retenção declaradas predominam ações de dimensão pós-admissão do estudante na IES. Esses esforços (com maior ou menor intensidade) têm como propósito atender a um cenário de ameaças de evasão ou oportunidades de retenção, por meio de um conjunto de pelo menos sete situações evidenciadas no ambiente das IES's, quais sejam:

**a) situações mais presentes:**

- Reduzir carência de formação anterior ao ensino superior;
- Promoção de desempenho acadêmico satisfatório;
- Estrutura de apoio financeiro.

**b) situações com menor intensidade de presença:**

- Programa de comunicação: vocação-profissão-curso;
- Programa capacitação e (re) qualificação do docente;
- Gestão da informação para retenção;
- Gestão do relacionamento.

As três primeiras situações parecem procurar atender demandas presentes no modelo do aluno não tradicional, que pelos aspectos que o caracterizam demanda ações que buscam minimizar problemas de formação, promover maior satisfação com o aproveitamento pedagógico e suprir necessidade financeira.

Três abordagens teóricas parecem mais presentes entre as ações de retenção evidenciadas nas IES's: a **abordagem econômica** em função das modalidades de apoio financeiro disponíveis direta ou indiretamente ao estudante por meio da instituição; a **abordagem organizacional** em função dos cursos de nivelamento para os ingressantes; a **abordagem interacionista** em função dos diversos eventos presentes nas IES's – programas de estudo, tutorias e monitorias, seminários para identificação de habilidades pessoais e trabalho para o seu desenvolvimento, oportunidades de emprego na instituição.

Já a **abordagem psicológica** está mais presente nas manifestações sobre as causas da evasão, embora tenham sido evidenciadas algumas iniciativas de atendimento ao estudante. No entanto, fica registrado um desbalanceamento nesse ambiente, especialmente no tocante a ausência de esforços para construção e/ou aprimoramento do relacionamento professor-aluno e coordenador-aluno, o que, conforme comentado na análise de resultados reforça outras situações motivadoras da evasão, como frustrações das expectativas com o curso, a desmotivação por frequentar uma segunda ou terceira opção de curso, a insegurança quanto as possibilidades de conquistas profissionais, o reforço das sensações de pressão decorrentes da crise da adolescência, de passagem para a vida adulta, das dificuldades de adaptação à vida universitária.

As considerações aqui apresentadas foram construídas no âmbito de um estudo exploratório, que utilizou a pesquisa qualitativa, tendo a entrevista semidiretiva como meio de coleta de dados e, nesse sentido, essas considerações limitam-se ao conjunto de IES's participantes, ou seja, não é possível a generalização dos resultados aqui evidenciados.

Nesse sentido, compreende-se que este trabalho de investigação é um processo inacabado, mas que tem como um dos seus resultados a geração de hipóteses e, a partir dessas, estimular o desenvolvimento de outros estudos que aprofundem tanto o conhecimento do ambiente da evasão-retenção, como buscar conhecer o efeito de ações de retenção praticadas sobre o resultado da retenção; ou efeito de ações de retenção adotadas e a qualidade do concluinte, entre outras várias possibilidades.

Assim, a riqueza do estudo exploratório está na sua capacidade de gerar hipóteses para novos estudos e, nesse sentido, emergem pelo menos as seguintes hipóteses, que poderiam ser investigadas em estudos futuros:

Hipótese 1: O oferecimento de um programa de orientação sobre a profissão no processo seletivo aumenta a retenção dos ingressantes.

Hipótese 2: A promoção da integração do ingressante aos vários espaços e contextos contribui para a retenção do estudante.

Hipótese 3: A capacitação e (re) qualificação do docente de IES, considerando que várias causas de evasão são de ordem didático-pedagógicas contribui para o aumento da retenção.

Hipótese 4: A modernização curricular mediante a adoção de eixos temáticos interdisciplinares e vivência de conteúdos diminui a evasão (redução da carga horária informativa e aumento de carga horária formativa).

Hipótese 5: A redução da carga horária de disciplinas obrigatórias e redução de pré-requisitos aumenta a retenção gera promoção no curso com conseqüente aumento da retenção.

Hipótese 6: O FIES é uma política eficaz de retenção e de sustentabilidade para qualidade do ensino.

Hipótese 7: O comprometimento da carga horária de um curso superior para recuperação da formação do estudante, originário da escola pública, compromete a formação plena do profissional idealizado no projeto pedagógico do curso.

Hipótese 8: As IES's estão mais voltadas para atração de novos alunos do que para retenção dos ingressantes.

## Referências

- ANDRES, L.; CARPENTER, S. *Today's higher education students: issues of admission, retention, transfer, and attrition in relation to changing student demographics*. 1997. Disponível em: <http://bccat.ca/pubs/today.pdf>. Acessado em: 10/10/2012.
- \_\_\_\_\_. HAWKEY, C.; ANDRUSKE, C. *Activating voices within: individual and institutional dynamics of the first year student experience*. Vancouver: UBC Press, 1997.
- ASTIN, A. W. *Student involvement: a developmental theory for higher education*. 1984. Disponível em: [http://digitool.library.colostate.edu/exlibris/dtl/d3\\_1/apache\\_media/L2V4bGlicmlzL2R0bC9kM18xL2FwYWNoZV9tZWRpYS8zMDMwNA==.pdf](http://digitool.library.colostate.edu/exlibris/dtl/d3_1/apache_media/L2V4bGlicmlzL2R0bC9kM18xL2FwYWNoZV9tZWRpYS8zMDMwNA==.pdf). Acessado em: 14/09/2012.
- ATTINASI JUNIOR, L. C. *Getting in: mexican american students' perceptions of their college-going behavior with implications for their freshman year persistence in the university*. 1989. Disponível em: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1982250?uid=3737664&uid=2&uid=4&sid=21102712372263>. Acessado em: 10/10/2012.
- BEAN, J. P.; METZNER, B. S. *A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition*. 1985. Disponível em: <http://rer.sagepub.com/content/55/4/485.full.pdf>. Acessado em: 23/10/2012.
- \_\_\_\_\_. EATON, S. B. *The psychology underlying successful retention practices*. 2002. Disponível em: <http://homepages.se.edu/native-american-center/files/2012/04/The-Psychology-Underlying-Successful-Retention-Practices.pdf>. Acessado em: 12/12/2012.
- BENJAMIN, M. *The quality of student life: Toward a coherent conceptualization*. "Social Indicators Research", [S.l.], v. 31, n. 3, p. 205-264, 1994.
- \_\_\_\_\_. HOLLINGS, A. E. *Toward a theory of student satisfaction: an exploratory study of the "quality of student life"*. "Journal of College Student Development", [S.l.], vol. 36, nº 6, p. 574-586, 1995.
- BILLSON, J. M.; TERRY, M. B. *A student retention model for higher education*. "College and University", [S.l.], vol. 62, nº 4, p. 290-305, 1987. Disponível em: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ359544&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ359544](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ359544&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ359544). Acessado em: 12/10/2012.
- BUENO, J. L. *A evasão de alunos*. "Jornal da USP", São Paulo, p. 14-20, jun./1993.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico do Censo da educação superior 2010/2011*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/centso-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>. Acessado em: 25/11/2011.
- CABRERA, A. F. *et al. The convergence between two theories of college persistence*. 1992. Disponível em: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1982157?uid=3737664&uid=2&uid=4&sid=21101901034263>. Acessado em: 15/10/2012.
- CISLAGHI, R. *Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação*. 2008. Disponível em: <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Renato-Cislaghi.pdf>. Acessado em: 13/10/2012.
- COLOMBO, S.; RODRIGUES, G. M. *Desafios da gestão universitária contemporânea*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- ECCLES, J. *et al. Expectancies, values, and academic behaviors*. In: SPENCE, J. T. (Eds.). *Achievement and achievement motives: psychological and sociological approaches*. San Francisco: Freeman and Co, 1983.

- ETHINGTON, C. A. *A psychological model of student persistence*. 1990. Disponível em: <http://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2FBF00992313>. Acessado em: 13/10/2012.
- FISHBEIN, M.; AJZEN, I. *Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1975. Disponível em: <http://people.umass.edu/aizen/f&a1975.html>. Acessado em: 15/10/2012.
- GAIOSO, N. P. L. *O fenômeno da evasão escolar na educação superior do Brasil*. Brasília: UCB, 2005.
- GUEVARA, L. E. T. *Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior*. Bogotá: PUJ, 2010. Disponível em: [http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL\\_VERSION\\_2009\\_2010/resources\\_v4/Estado\\_del\\_Arte\\_de\\_la\\_Retencion\\_de\\_Estudiantes.pdf](http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL_VERSION_2009_2010/resources_v4/Estado_del_Arte_de_la_Retencion_de_Estudiantes.pdf). Acessado em: 12/03/2013.
- INSTITUTO LOBO. *Estudos sobre a evasão no ensino superior brasileiro 2000-2009*. São Paulo: Instituto Lobo, 2011. 1 CD-ROM.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Percentual da população em idade escolar, por faixa etária: estado de São Paulo, regiões e Brasil*. 2010. Disponível em: <http://www.fapesp.br/indct/tab/tab/ta0201.pdf>. Acessado em: 14/12/2012.
- MACKINNON-SLANEY, F. The adult persistence in learning model. "Journal of Counseling & Development", [S.l.], vol. 72, n° 3, p. 268-275, 1994.
- NORA, A.; BARLOW, E.; CRISP, G. *Student persistence and degree attainment beyond the first year in college*. In: SEIDMAN, A. *College student retention – formula for student success - american council on education*. Westport: Praeger, 2005.
- NYE, F. I. *Choice, exchange, and the family*. In: BURR, W. R. et al. (Eds.). *Contemporary theories about the family*. New York: Free Press, 1979, p.102-236.
- PASCARELLA, E. T. *Student-faculty informal contact and college outcomes*. 1980. Disponível em: <http://rer.sagepub.com/content/50/4/545.abstract>. Acessado em: 20/10/2012.
- \_\_\_\_\_. CHAPMAN, D. W. *A multi-institutional, path analytic validation of Tinto's model of college withdrawal*. 1983. Disponível em: <http://aer.sagepub.com/content/20/1/87.short>. Acessado em: 29/10/2012.
- PRICE, J. L. *The study of turnover*. Ames, IA: ISU Press, 1977. Disponível em: <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=848324&show=pdf&articleid=848324&show=pdf&view=text#mainContent>. Acessado em: 16/03/2013.
- SPADY, W. G. *Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis*. 1970. Disponível em: <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02214313#page-1>. Acessado em: 25/10/de 2012.
- TILLMAN, C. A. *Barriers to student persistence in higher education*. 2002. Disponível em: [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:VVLsV7cRY58J:www.nazarene.org/files/docs/didache\\_2\\_1\\_Tillman.pdf+%22Barriers+to+student+persistence+in+higher+education.+A+literature+review%22&hl=es&gl=co&sig=AHIEtbRLQpc4pdixswSAwNXpXaqgtSsIbA](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:VVLsV7cRY58J:www.nazarene.org/files/docs/didache_2_1_Tillman.pdf+%22Barriers+to+student+persistence+in+higher+education.+A+literature+review%22&hl=es&gl=co&sig=AHIEtbRLQpc4pdixswSAwNXpXaqgtSsIbA). Acessado em: 18/10/2012.
- TINTO, V. *Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research*. "Review of Educational Research", [S.l.], n. 45, p. 89-125, 1975.
- \_\_\_\_\_. *The principles of effective retention*. 1987. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED301267.pdf>. Acessado em: 18/10/2012.
- \_\_\_\_\_. *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. 2ª ed. Chicago: UC Press, 1993.
- VÁSQUEZ, V. J. et al. *Análisis y evaluación del impacto de las principales estrategias de las instituciones de educación superior para disminuir la deserción*. 2008. Disponível em: [http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos-254702\\_libro\\_desercion.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos-254702_libro_desercion.pdf). Acessado em 15/10/2012.