

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

MARCIA FERREIRA RIBEIRO

**EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO BACHARELADO
INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE JUIZ DE FORA**

JUIZ DE FORA

2018

MARCIA FERREIRA RIBEIRO

**EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO BACHARELADO
INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE JUIZ DE FORA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior

JUIZ DE FORA

2018

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ribeiro, Marcia Ferreira.

Evasão no ensino superior : o caso do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora / Marcia Ferreira Ribeiro. -- 2018.

114 f. : il.

Orientador: Fernando Tavares Júnior

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

1. Evasão. 2. Bacharelados Interdisciplinares. 3. Ensino Superior.
I. Tavares Júnior, Fernando, orient. II. Título.

MARCIA FERREIRA RIBEIRO

**EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO BACHARELADO
INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE JUIZ DE FORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 01/08/2018.

Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Profa. Dra. Sandra Fernandes Leite
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar (FREIRE, 1997, p.79).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e aos meus guias e protetores do mundo espiritual, por tudo.

Aos meus pais, pelo amor incondicional.

Aos meus irmãos, familiares e amigos, por me compreenderem e me apoiarem.

Ao meu companheiro Júlio, por estar ao meu lado.

Às amigas, Lívia, Jaqueline e Lília, por compartilharmos nossas experiências, alegrias e angústias durante esta caminhada.

À UFJF, por me proporcionar esta oportunidade.

Aos gestores da Pró-Reitoria de Graduação e ao Fábio, por terem me incentivado.

À equipe do CAEd e à Mayanna, pela dedicação e paciência.

Aos Professores Luiz Flávio Neubert e Eduardo Condé, e à Rosa Sakamoto, pelas valiosas contribuições.

Aos colegas funcionários da Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos e ao Fonseca, pelas colaborações.

À Josefa, pela disponibilidade, pela atenção e pela ajuda fundamental.

Ao Professor Fernando Tavares Júnior, por acreditar neste trabalho, por suas orientações e sugestões fundamentais.

Um agradecimento especial a todos os professores e professoras que eu tive nesta vida.

RESUMO

O trabalho descreve e analisa a evasão escolar no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora (BACH), para propor ações educacionais capazes de reduzi-la. São descritos dados sobre as trajetórias dos estudantes ingressantes, no período entre 2010 e 2017, especialmente daqueles que desistiram do curso antes de obter a diplomação, estabelecendo como recorte para a análise a geração 2013. A análise identifica os fatores associados à evasão, em função do perfil dos estudantes do curso, suas trajetórias e percursos formativos, dialogando com o referencial teórico que embasa as discussões sobre o tema. Ao final, são propostas medidas que contribuam com os gestores, especialmente a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e a Coordenação do curso, na construção de um conhecimento institucionalizado sobre esse fenômeno, de forma a auxiliar a sua redução. Foi feito um estudo de caso e de trajetórias, com metodologia qualitativa, estabelecendo como fonte de evidências o levantamento descritivo das trajetórias formativas dos estudantes. A evasão no ensino superior é um fenômeno complexo e multifatorial, que precisa ser investigado em seus fatores de influência. Os dados produzidos nesta pesquisa evidenciam a evasão de uma parte significativa dos estudantes do BACH. Além disso, assume-se, como hipótese, que a sua ocorrência possa estar relacionada a fragilidades presentes no momento da escolha pelo ingresso no curso, assim como à falta de um conhecimento sólido e abrangente, por parte da UFJF, sobre o que motiva os estudantes a evadirem. A partir destas reflexões, é proposto um Plano de Ação Educacional (PAE), formado por três ações. As duas primeiras ações visam atenuar as fragilidades presentes no momento de escolha pelo ingresso no BACH, enquanto a terceira tem como objetivo promover um conhecimento institucional abrangente e aprofundado dos perfis dos estudantes e das motivações para a evasão no curso.

Palavras-Chave: Evasão. Bacharelados Interdisciplinares. Ensino Superior.

ABSTRACT

This research describes and analyses the school evasion at the Interdisciplinary Bachelor Degree in Human Sciences from the Federal University of Juiz de Fora. Besides, this study aims to propose educational actions, with the objective to decrease that evasion. Firstly, there are described the data about the students, during the period between 2010 and 2017, especially about the ones who gave up on the course before the degree. For the analysis, it was focused on the 2013 generation. The study identifies the factors related to the evasion, through the students' profiles and academic paths, based on bibliography research. Finally, there are proposed measures to help the managers and the coordination to understand this phenomena, in a way that it is possible to reduce this reality. Therefore, it was made a case study, through qualitative methodology, establishing, as evidence sources, the descriptive study of the students' trajectories. As a result, the data produced during this research show the existence of students evasion at a significant part of this course. Besides, as hypotheses, it is thought that this reality may be related to the course chose and a lack of knowledge, by the university, related to the evasion motivations. Furthermore, based on this study, it was proposed an Educational Action Plan, constituted by three actions. The two first actions try to diminish the fragilities presented during the course choosing. The third one has the objective of promoting an institutional knowledge about the students profile and their motivations for the course evasion.

Keywords: Evasion. Interdisciplinary Bachelor Degrees. Higher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de percurso formativo para o Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF	38
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 - Crescimento do número de cursos na graduação presencial nas universidades federais.....21
- Gráfico 2 - Crescimento na oferta anual de vagas e aumento do número de matrículas na graduação presencial nas universidades federais.....22

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura curricular do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF.....	37
Quadro 2 – Síntese das formas de verificação do andamento no curso	41
Quadro 3 – Proposta de divulgação e conscientização sobre os projetos dos BIs da UFJF...	87
Quadro 4 – Proposta de expansão da adesão ao projeto do BACH	88
Quadro 5 – Proposta de construção do banco de dados com as informações individualizadas dos perfis e das trajetórias dos estudantes do BACH.....	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Docentes efetivos e substitutos nas universidades federais entre 2003 e 2014...	23
Tabela 2 – Evolução percentual da titulação máxima dos docentes das universidades federais brasileiras entre 2003 e 2012	24
Tabela 3 – Vagas, ingressos e concluintes em cursos de graduação presenciais em universidades federais. Brasil 2000 – 2015.....	25
Tabela 4 – Estudantes ingressantes, concluintes, ativos e evadidos do turno integral*, de 2010 a 2017	43
Tabela 5 – Estudantes ingressantes, concluintes, ativos e evadidos do turno noturno, de 2010 a 2017	44
Tabela 6 – Dados sobre as trajetórias dos estudantes ingressantes em 2013	45
Tabela 7 – <i>Status</i> dos estudantes fornecidos pela Coordenação do curso e pelo CGCO.....	47
Tabela 8 – Ingressantes em 2013 que evadiram do curso, mas que se matricularam em outros cursos de graduação – dados do CGCO (Distribuição por área de conhecimento)	47
Tabela 9 – <i>Status</i> dos estudantes da turma de 2013 do turno integral do BACH em 2018 ..	50
Tabela 10 – Situações dos estudantes evadidos do turno Integral do BACH	51
Tabela 11– Situações dos evadidos que haviam concluído ou possuíam curso superior em andamento	52
Tabela 12 – Evadidos do curso, mas que reingressaram em cursos de graduação da UFJF...	52
Tabela 13 – Evadidos do curso, mas que ingressaram em cursos de graduação de outras IES	53
Tabela 14 – Estudantes evadidos que já possuíam curso superior ao ingressar no BACH	54
Tabela 15 – Estudantes que concluíram o BACH e que ingressaram no 2º ciclo na UFJF	54
Tabela 16 – Exemplo ilustrativo da influência do indicador “aluno equivalente” na matriz orçamentária de um curso	74
Tabela 17 – Estudantes evadidos que reingressaram em cursos superiores.....	79

LISTA DE ABREVIATURAS

ABC	Parte da Região Metropolitana do Estado de São Paulo
ABI	Área Básica de Ingresso
ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil
BACH	Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas
BI	Bacharelado Interdisciplinar
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CDARA	Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos
CEI	Coeficiente de Evolução Inicial
CET	Coeficiente de Evolução Trimestral
CGCO	Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional
EaD	Educação à Distância
EBC	Empresa Brasil de Comunicação
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
GEPE	Gerência de Pesquisa
IAD	Instituto de Artes e Design
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRA	Índice de Rendimento Acadêmico
LAPES	Laboratório de Pesquisa em Ensino Superior
LEPES	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OCC	Orçamento de Custeio e Capital

ONGs	Organizações Não Governamentais
PAE	Proposta de Ação Educacional
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISM	Programa de Ingresso Seletivo Misto
PNE	Plano Nacional da Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RAG	Regulamento Acadêmico da Graduação
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESU	Secretaria de Educação Superior
SIAPE	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 A EVASÃO NO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF	18
1.1 O ENSINO SUPERIOR NO CENÁRIO NACIONAL, SUA EXPANSÃO E O REUNI	18
1.2 OS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES COMO INOVAÇÃO ACADÊMICA TRAZIDA PELO REUNI.....	27
1.3 O CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UFJF.....	31
1.4 O BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF (BACH).....	34
1.5 A EVASÃO NO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF.....	42
1.6 A TURMA DE INGRESSANTES DO TURNO INTEGRAL EM 2013	49
2 ANÁLISE DOS DADOS SOBRE A EVASÃO NO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF	56
2.1 O FLUXO ESCOLAR E SUAS VARIÁVEIS: A DIFERENÇA ENTRE O ABANDONO E A EVASÃO	56
2.2 FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	61
2.3 A METODOLOGIA UTILIZADA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	67
2.4 ANÁLISE DOS DADOS SOBRE OS ESTUDANTES EVADIDOS.....	72
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)	84
3.1 A DIVULGAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE OS PROJETOS DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA UFJF	85
3.2 EXPANSÃO DA ADESÃO AO PROJETO DO BACH.....	87
3.3 PESQUISA DE ESTUDANTES PARA CONSTRUÇÃO DE BANCO DE DADOS, DE PERFIS E DAS TRAJETÓRIAS DOS ESTUDANTES DO BACH.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICE A- Exemplo de planilha de dados sobre estudantes, produzida na Coordenação do Curso	107
APÊNDICE B: Modelo- exemplo – planilha utilizada em campo para mapeamento da trajetória dos alunos ingressantes em 2013 no turno integral do BACH	108
ANEXO A - Página da coordenação dos bacharelados interdisciplinares da UFJF	109

ANEXO B - Página inicial do BACH sobre formação pretendida pelo curso.....	110
ANEXO C - Estrutura curricular do BACH	111
ANEXO D - Exemplo de percurso formativo do BACH	112
ANEXO E - Formas para o estudante perder a vaga no curso.....	113
ANEXO F - Relação de cursos e códigos internos - página do setor de regulação da UFJF	114

INTRODUÇÃO

O tema central desta pesquisa é a evasão dos estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas (BACH) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Para a investigação, foram utilizados os dados sobre as trajetórias dos estudantes. A opção por investigar a ocorrência desse fenômeno no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas se dá, não só por se tratar de um tema relevante e desafiador para os gestores da Educação, mas também por não haver, até o momento, nenhum estudo na UFJF específico sobre tal fenômeno no curso. Além disso, é importante salientar que o Bacharelado Interdisciplinar é um modelo formativo recente e inovador no Brasil, que tem intenção de atuar positivamente no fenômeno da evasão.

De acordo com os dados produzidos em planilhas de controle interno, sobre as trajetórias formativas dos estudantes do curso, elaboradas pela coordenação do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF, há um significativo percentual de estudantes que saem do curso sem obter a diplomação. Por outro lado, há estudantes que permanecem no curso por períodos maiores do que o sugerido na matriz curricular. Tais ocorrências se relacionam aos fenômenos de Evasão e de Retenção no ensino superior.

A Evasão no ensino superior é um fenômeno complexo, reconhecido como grave problema do sistema educacional, que demanda políticas públicas. Entretanto, a investigação sobre esta temática enfrenta o obstáculo de não haver, em âmbito nacional, dados sistematizados sobre a trajetória dos estudantes que deixam o Sistema de ensino superior, ou que migram para outras instituições privadas ou públicas. Sendo assim, o foco desta pesquisa se dirige à evasão dos estudantes do BACH, assumindo o pressuposto de que esta ocorrência traz consequências para os gestores da UFJF, para os estudantes e para a sociedade. Esta questão tem reflexos na organização institucional, na responsabilidade de utilização dos recursos públicos e no compromisso com a formação dos estudantes.

A pesquisa se desenvolve, buscando responder à seguinte pergunta: Quais são os fatores, associados ao perfil dos estudantes, às suas trajetórias e percursos formativos, que influenciam a evasão dos estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora?

Para buscar a resposta a essa questão, foi adotada a metodologia qualitativa, estabelecendo como primeira fonte de evidências um levantamento sobre as trajetórias

formativas dos estudantes do curso entre 2010 e 2017. Além disso, foram utilizados, como instrumentos de pesquisa: levantamento de dados, pesquisa bibliográfica, e o mapeamento, em pesquisa de coorte, das trajetórias dos estudantes ingressantes no turno integral, no ano de 2013. Para a pesquisa bibliográfica, buscou-se referencial teórico que subsidie uma interpretação crítica e contextualizada do fenômeno, capaz de possibilitar, em articulação com os dados obtidos em campo, a proposição de um Plano de Ação Educacional, com o objetivo de construir um conhecimento institucionalizado sobre a questão estudada, além de atuar na redução da evasão.

No capítulo 1, é apresentada uma descrição dos dados produzidos sobre a evasão estudante, ocorrida entre 2010 e 2017, nos turnos integral (diurno e matutino) e noturno do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF. Após a apresentação desses dados, é apresentada a turma de estudantes ingressantes no ano de 2013, do turno integral, que foi escolhida como coorte para a análise. A escolha do ano de 2013 se deu, por ser esse ano de ingresso capaz de fornecer representatividade, em relação aos ingressantes, ao longo do período de existência do curso, estabelecendo-se uma coorte que não fosse tão afetada pelo processo de implantação do curso. Além disso, tal recorte também permite a análise de um ciclo completo e regular do funcionamento do curso. A escolha do turno integral se deu, em função ao prazo disponível para a conclusão da pesquisa.

Partindo de uma abordagem macro contextual, o capítulo apresenta dados sobre a expansão do ensino superior brasileiro, ocorrida a partir da década de 90, especialmente a relacionada ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (BRASIL, 2007). Após isso, são abordados os Bacharelados Interdisciplinares, que se tratam de uma inovação acadêmica. Dessa forma, é descrito o contexto de implementação, de tal curso, na UFJF, bem como são apresentadas as informações necessárias para a compreensão da estrutura e do funcionamento do BACH. Por fim, são detalhados os dados referentes ao diagnóstico da evasão na turma de ingressantes do turno integral de 2013.

No capítulo 2, é abordado o problema descrito no capítulo 1, a partir do diagnóstico realizado, detalhando as escolhas metodológicas e os referenciais teóricos utilizados, em articulação com os resultados do trabalho de campo. Ao final, o capítulo 3 apresenta a proposta de intervenção (PAE), dirigida aos gestores da UFJF, especialmente à Pró-Reitoria

de Graduação (PROGRAD) e à Coordenação do curso, para a construção de um conhecimento institucionalizado do fenômeno e das possibilidades de sua redução.

1 A EVASÃO NO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF

O presente capítulo traz, inicialmente, um panorama do ensino superior no cenário nacional, destacando o REUNI como uma das principais políticas públicas de expansão e reestruturação implementadas nos anos 2000. São apresentadas considerações sobre o conceito de Evasão, a forma como esse conceito é aplicado por autores que pesquisam o ensino superior, e também as principais características dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs) como inovação acadêmica. Em seguida, é descrito como se deu a implementação dos BIs, além de ser detalhada a estrutura, bem como o funcionamento do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas desta instituição. Por fim, são descritos, de forma detalhada, os dados sobre as trajetórias dos estudantes do BACH da UFJF, demonstrando a Evasão nesse curso como um grave problema a ser enfrentado pelos gestores da instituição.

1.1 O ENSINO SUPERIOR NO CENÁRIO NACIONAL, SUA EXPANSÃO E O REUNI

Tavares Jr. (2007) explica que o primeiro grande crescimento do ensino superior brasileiro se deu nos anos 1970, sob o regime da ditadura militar, período marcado pela federalização e interiorização de universidades, e também pelo incentivo dos governos militares à expansão do ensino fundamental. Após a ampliação das matrículas nos anos 1970, houve uma estagnação do crescimento do nível superior de ensino durante a década de 1980. As matrículas no ensino superior voltam a crescer nos anos 1990, com forte influência da iniciativa privada, que contou com a expansão do ensino médio propedêutico, aliada à crise do ensino profissionalizante, gerando aumento na demanda por vagas nas faculdades.

O ensino superior brasileiro passou por importantes mudanças, a partir da Constituição Federal de 1988, contexto que trouxe sua crescente democratização (BRASIL, 1988). Entretanto, nos anos de 1990, “o Estado brasileiro recuou nas suas ações direcionadas às questões sociais” (RIANI, 2013, p. 119) e, conseqüentemente, à Educação, o que possibilitou uma forte atuação do setor privado, especialmente na oferta de ensino superior. Como resultado desta política governamental, no ano 2000, a rede privada abarcava cerca de 78% das IES, prevalecendo, numericamente, em todas as regiões do país (MARTINS, 2000). As Sinopses Estatísticas do INEP mostram que as matrículas na educação superior brasileira

criaram-se 1.759.703, em abril de 1995, para 2.369.945, em abril de 1999, apresentando um crescimento de 34,68% no período. Ao investigar de forma mais detalhada o significativo crescimento, observa-se que a sua ocorrência se deu, de forma predominante, na iniciativa privada, pois, enquanto a matrícula no setor público aumentou 18,77% entre 1995 e 1999, no setor privado houve um crescimento de 45,20% no mesmo período (BRASIL, 1995; 1999).

Entre os mais importantes marcos legais para a Educação Superior brasileira, surgidos na década de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996. A Lei nº 9.394 de 1996 (LDB) abriu caminho para novas políticas educacionais no Brasil. Entre as mudanças trazidas por esta lei, destaca-se a criação dos cursos sequenciais e das universidades especializadas por campo do saber (BRASIL, 1996b). Tais mudanças trouxeram, para o sistema de ensino superior, uma maior diversificação de tipos de IES, cursos e formas de oferta, supostamente alinhadas às demandas do mercado de trabalho contemporâneo e às exigências do capitalismo global (GIOLO; 2009).

Nos anos 2000, especialmente a partir de 2003, várias políticas importantes, no âmbito educacional, impactaram fortemente a expansão do acesso ao ensino superior, beneficiando IES públicas e privadas. Tal contexto provocou grande transformação do perfil dos estudantes dessas instituições. Entre estas políticas, destacam-se: o Plano Nacional da Educação (PNE)¹, estabelecido pela Lei nº10.172, de 9 de janeiro de 2001; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005; a Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituída pelo Decreto nº 5.800, em 08 de junho de 2006; e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado pelo Decreto nº 6.094, em 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2001; 2004; 2006; 2007).

Foi, contudo, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o principal responsável pelas transformações ocorridas na rede federal de ensino superior (BRASIL, 2007). O REUNI possibilitou uma grande expansão da rede pública federal de ensino superior. A partir dele, houve uma reorganização da rede, fato que influenciou as oportunidades de acesso e a permanência nas universidades públicas federais. Além de ter promovido um aumento no número de universidades federais, o programa também contribuiu

¹ No Governo de Dilma Rousseff, foi aprovado novo PNE pela Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014.

para a interiorização dos campi universitários, além de ter provocado um aumento expressivo do número de docentes nas IES públicas federais (BRASIL, 2012, p.16-17).

Esse Programa teve como objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação (relação de dezoito estudantes de graduação por professor em cursos presenciais²); diversificar as modalidades dos cursos de graduação, por meio da flexibilização dos currículos, da Educação à Distância (EaD), da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos e bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; **eleva a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90%**³; e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino públicas e/ou privadas (MANCEBO; DO VALE; MARTINS, 2015). De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o REUNI teve seis diretrizes norteadoras para o desenvolvimento de suas ações:

- I- aumento do número de matrículas, por meio da redução das taxas de evasão, da ocupação de vagas ociosas e do aumento da oferta de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos flexíveis, baseados no aproveitamento de créditos e na circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III – revisão da estrutura acadêmica, por meio da reorganização dos cursos de graduação e da atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2014, p. 37).

Um ano após a sua implementação, o programa contava com um índice de adesão massiva, visto que, das 54 universidades federais existentes à época, 53 já haviam aderido (BRASIL, 2009). Nos anos seguintes, foram feitos esforços contínuos para o cumprimento das metas pactuadas no REUNI. Além disso, ao final de 2014, a Secretaria de Educação Superior do MEC publicou um documento denominado “Balanço Social”, revelando os números do processo de expansão ocorrido a partir de 2003. Por meio dele, ficou evidente o

² Em 2008, a relação de alunos/professor nas universidades públicas federais brasileiras era de 12 alunos por professor (UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, 2008).

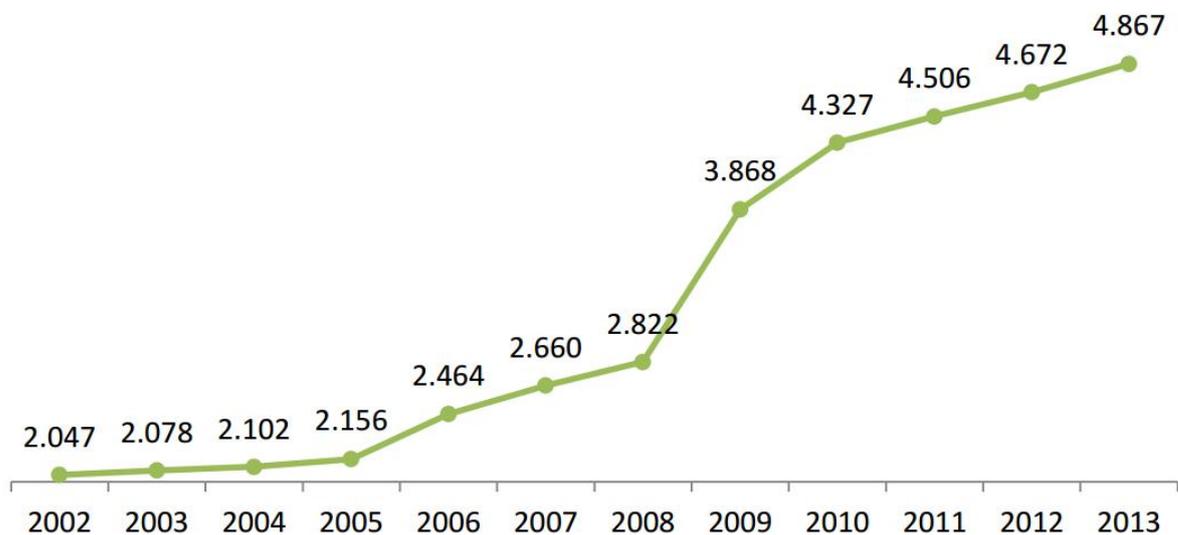
³ Grifo da pesquisadora, para destacar que, para efeito de estatísticas globais, a taxa de conclusão dos cursos de graduação é calculada a partir da relação entre o número de concluintes de um determinado ano e o número de ingressantes, que deveria estar se formando neste mesmo ano. Sendo assim, a evasão e a retenção impactam de forma significativa essa taxa, comprometendo o alcance da meta traçada pelo REUNI.

impacto do REUNI no ritmo de crescimento das universidades federais, seja no número de instituições e cursos, ou no número de matrículas e oferta de vagas.

Além do crescimento acelerado dessas instituições, houve também o incremento das políticas de assistência, das ações afirmativas, além de investimentos em composição e qualificação do corpo docente. Alguns destes dados estão evidenciados no gráfico 1, que demonstra o aumento do número de cursos de graduação presenciais nas universidades públicas federais, e no gráfico 2, que ilustra a evolução das vagas e matrículas nessas instituições, no período entre 2003 e 2014. Por fim, as tabelas 1 e 2 trazem dados relativos às mudanças ocorridas no perfil dos docentes das universidades federais nesse mesmo período.

O Gráfico 1 apresenta a evolução do número de cursos na graduação em universidades federais, entre 2002 e 2013. Neste gráfico, pode-se perceber que, embora o número de cursos viesse aumentando desde o ano de 2002, esse crescimento se acentua a partir de 2008, ano seguinte à criação do REUNI, demonstrando, assim, o impacto desse programa nas universidades federais.

Gráfico 1 - Crescimento do número de cursos na graduação presencial nas universidades federais

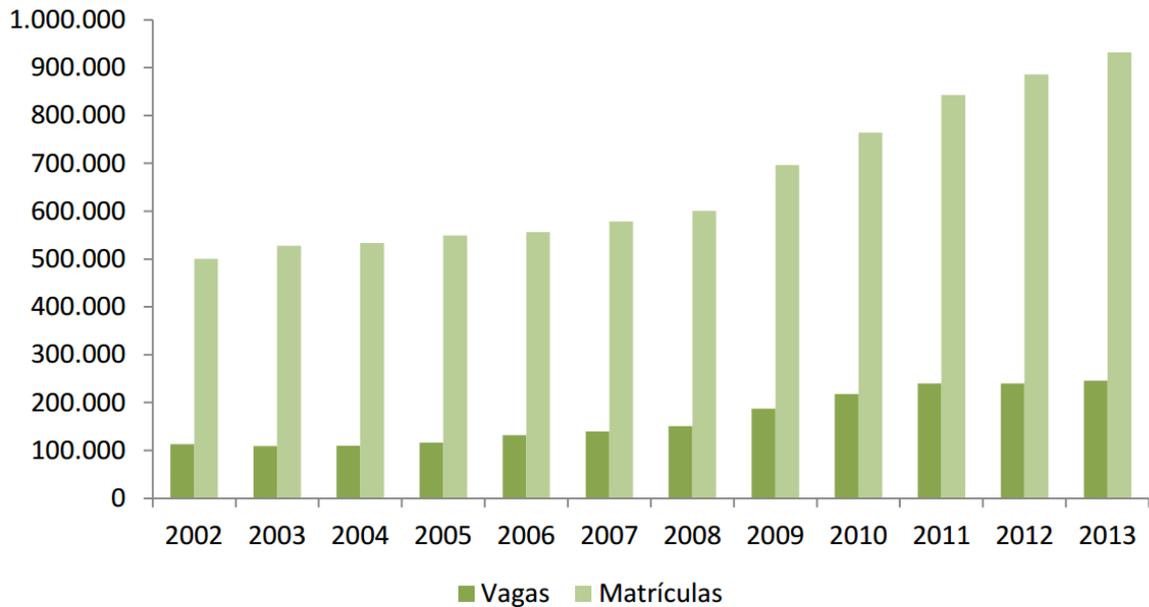


Fonte: Brasil (2014, p. 33).

O Gráfico 2 traz um panorama do crescimento da oferta anual de vagas e no número de matrículas nos cursos presenciais das universidades federais, entre 2002 e 2013. Tais dados

demonstram que houve um maior incremento destas a partir do ano de 2008, evidenciando a influência do REUNI na ampliação do público dessas instituições.

Gráfico 2 - Crescimento na oferta anual de vagas e aumento do número de matrículas na graduação presencial nas universidades federais



Fonte: Brasil (2014, p. 33).

A Tabela 1 demonstra que, entre 2003 e 2008, o número de docentes efetivos nas universidades federais mudou de 40.523 para 48.912. Ou seja, houve o crescimento de 20,7%, enquanto no intervalo entre 2008 e 2014, tal número aumentou de 48.912 para 75.279, o que significa um crescimento de 53,9%. Ao mesmo tempo, no mesmo período, houve uma redução significativa no número de docentes substitutos, que, de 9.562, em 2008, decresceu para 6.439, em 2014. Estas informações sugerem que o REUNI contribuiu para uma mudança relevante no perfil de docentes das universidades federais, pois, após o ano de sua implementação, houve um visível aumento no número de docentes efetivos (inseridos em plano de carreira), processo que já vinha ocorrendo de forma mais tímida desde 2003. Em contrapartida, observa-se que o número de docentes substitutos (contratos temporários definidos em edital), que vinha crescendo a partir de 2003, passa a diminuir progressivamente após o ano de implementação do REUNI. Estas mudanças decorreram do aumento das contratações para cargos efetivos.

Tabela 1 – Docentes efetivos e substitutos nas universidades federais entre 2003 e 2014

Ano	Docentes Efetivos	Docentes substitutos
2014	75.279	6.439
2013	72.871	5.889
2012	68.285	4.019
2011	66.144	4.264
2010	63.212	4.880
2009	56.215	7.257
2008	48.912	9.562
2007	45.849	10.316
2006	45.642	9.658
2005	41.902	9.042
2004	41.152	9.445
2003	40.523	9.068

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados de SESU (BRASIL, 2014, p. 44).

Foram também significativas as mudanças ocorridas no perfil do quadro docente, relacionadas à qualidade da titulação, com um aumento expressivo no número de docentes doutores nos anos 2000. Conforme um estudo realizado pelo Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos (SIAPE) do MEC, em 2017, 78% dos docentes das universidades federais brasileiras eram doutores. A Universidade Federal do ABC (UFABC), a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), por exemplo, apresentavam, respectivamente, 100%, 98% e 97% dos seus quadros docentes formado por doutores (ANDIFES, 2018). Estas mudanças já vinham ocorrendo desde 2003, entretanto, integrado às políticas de expansão e democratização do ensino superior que se desenvolviam, o REUNI colaborou com as transformações na qualidade da titulação dos docentes ativos nas universidades federais.

A tabela 2 traz um exemplo destas mudanças, demonstrando que, em relação ao total de docentes das universidades federais, houve crescimento do percentual de doutores entre 2003 e 2012. Em 2003, o percentual de doutores era de 50,95%, número que passou para 68,78%, em 2012. Em contrapartida, o percentual de docentes com titulação máxima de mestrado reduziu de 32,47% para 25,45%, no mesmo período. O crescimento progressivo de docentes com a titulação de doutorado veio, portanto, acompanhado de um decréscimo dos percentuais de docentes com titulações máximas de mestrado, especialização ou somente graduação, demonstrando que houve um incremento contínuo na qualidade do quadro docente nas universidades federais.

Tabela 2 – Evolução percentual da titulação máxima dos docentes das universidades federais brasileiras entre 2003 e 2012

Ano	Doutorado	Mestrado	Especialização	Graduação
2012	68,78%	25,45%	3,75%	2,01%
2011	67,36%	26,37%	4,07%	2,21%
2010	65,74%	27,12%	4,60%	2,54%
2009	65,30%	26,27%	5,33%	3,09%
2008	64,52%	25,71%	6,23%	3,55%
2007	62,50%	26,54%	6,93%	4,02%
2006	59,83%	28,18%	7,47%	4,52%
2005	57,30%	29,08%	8,36%	5,25%
2004	54,17%	30,88%	9,08%	5,87%
2003	50,95%	32,47%	10,03%	6,55%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do MEC (BRASIL, 2012, p. 17).

A preocupação do REUNI em expandir o acesso e a permanência no ensino superior a partir do aumento das vagas de ingresso, especialmente no turno noturno, bem como da redução da taxa de evasão e da ocupação de vagas ociosas, demonstra que a evasão vem fazendo parte da agenda de políticas públicas como um problema que exige enfrentamento.

Embora o REUNI tenha representado um avanço, no que se refere à ampliação de vagas e matrículas nas universidades federais brasileiras, muitos questionamentos foram feitos por estudiosos do tema da Educação, especialmente quanto aos seus efeitos na qualidade do ensino. Nessa perspectiva, foram feitas críticas em relação à capacidade do programa de garantir a permanência dos estudantes nestas instituições. Tais questionamentos se fundamentam na possibilidade de o REUNI comprometer a excelência da formação universitária, da pesquisa e da extensão. Além disso, as críticas também partem da compreensão de que as políticas de acesso não garantem, por si só, a inclusão na educação superior, requerendo ações que favoreçam a permanência dos estudantes nas instituições. Para tanto, é fundamental o reconhecimento de que “a educação superior brasileira apresenta elevadas taxas de evasão e pequenas taxas de conclusão em muitos cursos de graduação” (PAULA, 2017, p.310). De acordo com Tavares Júnior; Sakamoto (2013, p.137), “houve de fato expansão geométrica do acesso, das matrículas, da diversificação. No entanto, não se observaram proporcionais progressos na qualidade e na equalização das oportunidades”.

No período entre 2000 e 2015, o número de concluintes não acompanhou a evolução do acréscimo de vagas e do crescimento de ingressantes nos cursos de graduação das

universidades federais brasileiras. Ao contrário, observa-se, por meio dos dados, que houve um impacto negativo nas taxas de conclusão⁴ a partir do ano de 2007, quando ocorreu a implementação do REUNI⁵, conforme demonstra a Tabela 3.

Tabela 3 – Vagas, ingressos e concluintes em cursos de graduação presenciais em universidades federais. Brasil 2000 – 2015

Ano	Vagas	Ingressantes	Concluintes	Taxa de Concluintes
2015	260.227	236.593	112.667	47,62
2014	251.748	233.667	108.862	46,58
2013	245.933	233.693	99.343	42,51
2012	239.942	238.594	89.709	48,57
2011	231.530	224.950	92.429	63,72
2010	218.152	222.126	88.106	64,39
2009	186.984	184.708	86.348	66,28
2008	150.869	145.062	79.764	69,46
2007	139.875	136.834	84.674	77,72
2006	132.203	130.285	80.095	73,84
2005	116.348	114.833	83.020	74,23
2004	109.802	108.953	82.761	76,05
2003	109.184	108.466	78.454	71,21
2002	113.263	111.841	68.001	75,28
2001	110.928	108.827	62.385	73,07
2000	112.826	110.173	56.070	67,62

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados de Paula (2017, p.310).

Ano a ano, estudantes deixam os cursos para os quais foram admitidos, sem obter a diplomação. Entretanto, mesmo diante de tal realidade, há uma grande dificuldade em obter dados estatísticos confiáveis sobre quantos desses estudantes estão mudando de curso, trocando de instituição, ou deixando o sistema de ensino superior. Estas dificuldades representam uma limitação importante para as pesquisas empreendidas sobre esse tema (CIRIBELLI, 2015).

No ensino superior, o conceito de evasão não é tratado da mesma forma pelos estudiosos do tema (SANTOS JÚNIOR, 2015), especialmente no que se refere a diferenciar as situações em que os estudantes deixam, de forma precoce, o sistema de ensino superior, daquelas em que se mudam de IES ou de curso durante o seu percurso acadêmico (VELLOSO; CARDOSO, 2008). Diante da variedade de tratamentos encontrados na

⁴ Taxa calculada a partir do número de concluintes, transcorridos quatro anos após o seu ingresso.

⁵ Observa-se, portanto, que houve um movimento contrário à meta global do REUNI de elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento.

bibliografia, torna-se fundamental definir qual é o conceito adotado nesta pesquisa, em função do objeto de estudo. Ou seja, é preciso especificar se a pesquisa se refere à evasão do curso, da IES ou do sistema de ensino superior.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão⁶ (1996) define evasão da seguinte forma:

- evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (ANDIFES *et. al*, 1996, p. 16)

Sendo assim, com base nos trabalhos desenvolvidos pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (ANDIFES *et al*, 1996), esta pesquisa assume como categoria de estudo a Evasão do Curso, definida como a saída definitiva do estudantes de seu curso de origem, sem concluí-lo. Tal abordagem foi adotada, considerando que a ocorrência de evasão no BACH da UFJF traz prejuízos a esta instituição, à sociedade e também pode impactar negativamente nas trajetórias acadêmicas dos estudantes.

A evasão é considerada um grave problema da educação superior brasileira e, em outubro de 2016, o MEC noticiou que, pela primeira vez, o Censo da Educação Superior havia traçado um perfil dos estudantes ao longo da graduação, considerando as taxas de permanência, conclusão e desistência, em instituições públicas e privadas de ensino superior. Nesse estudo, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com base nos dados de 2015, sobre a trajetória dos estudantes entre 2010 e 2014, foi demonstrado que, no ano de 2010, 11,4% dos estudantes abandonaram o curso para o qual foram admitidos, e, em 2014, esse número chegou a 49% (BRASIL, 2016). Para além dos levantamentos estatísticos, é de fundamental importância que se dimensione e se conheça a realidade da evasão no ensino superior brasileiro, buscando caminhos para a sistematização

⁶ Fundamentada na crítica sobre o rendimento do Sistema Federal de Ensino Superior brasileiro, com base nos índices desfavoráveis de diplomação e em indicadores que apontavam uma evasão média nacional de 50% nas IFES, a Secretaria de Educação Superior do MEC realizou, em 1995, um "Seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras". Esses índices, assim como sua metodologia de cálculo, foram contestados pelos participantes do seminário, e julgou-se necessário esclarecer, por uma metodologia mais adequada, o real desempenho das IFES. Para buscar esse esclarecimento, foi oficialmente constituída, no mesmo ano, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão.

de dados e informações não só sobre o percurso dos estudantes evadidos, mas também sobre os fatores que levam esses estudantes a evadir. No entanto, apesar da reconhecida relevância do problema da evasão, de fazer parte da pauta de políticas públicas e de ser tema pesquisado por estudiosos no Brasil e no exterior, ainda há carência de instrumentos padronizados que sejam capazes de aferir os motivos que levam os estudantes a evadir de seus cursos, conforme explica Ambiel (2014):

[...] não foram encontrados na literatura brasileira instrumentos padronizados que afirmam especificamente os motivos potenciais que levam os estudantes a deixar seu curso, ainda que haja uma quantidade razoável de estudos nacionais e estrangeiros avaliando variáveis relacionadas à evasão (AMBIEL, 2014, p.43.).

Por ser o tema central desta pesquisa a evasão no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF, torna-se importante considerar que a proposta dos Bacharelados Interdisciplinares no Brasil se inseriu no contexto de implementação do REUNI. O programa apresentava estas arquiteturas acadêmicas como inovação pedagógica, com a promessa de superação dos modelos tradicionais de graduação, para garantir a permanência dos estudantes no ensino superior, a partir de trajetórias formativas mais flexíveis e alinhadas às exigências do mercado de trabalho contemporâneo.

A seguir, na seção 1.2, será apresentado o histórico, a base legislativa e a estrutura dos Bacharelados Interdisciplinares, como proposta de inovação acadêmica, além dos principais conceitos envolvidos nesta iniciativa, bem como da relação do REUNI com o fenômeno de evasão no ensino superior. Por fim, será detalhada a implementação de tais bacharelados nas universidades brasileiras, a partir do REUNI.

1.2 OS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES COMO INOVAÇÃO ACADÊMICA TRAZIDA PELO REUNI

As ações empreendidas pelo REUNI resultaram não só no grande movimento de expansão de matrículas nas Universidades Federais de Ensino Superior, mas também na diversificação crescente do perfil qualitativo de estudantes. Além disso, tais iniciativas também foram influenciadas por novas demandas para a transformação dos formatos dos cursos, dos currículos, das avaliações, das práticas pedagógicas e das próprias instituições. Tal mudança deveria buscar a superação dos modelos tradicionais de graduação, isolados em

departamentos, com trajetórias de formação fortemente impositivas e estruturas curriculares rígidas e altamente especializadas.

Os Bacharelados Interdisciplinares se apresentaram como inovação acadêmica, propondo uma formação em ciclos, organizados por grandes áreas do conhecimento. Nesse sentido, no primeiro ciclo, há a formação geral e, no segundo ciclo, uma formação específica, sendo que o estudante pode se diplomar ao concluir o primeiro ciclo, ou seguir para o segundo ciclo. A ideia central dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs) está evidenciada em sua própria denominação, com o conceito da interdisciplinaridade. Sendo assim, tal formato de curso se baseia na concepção de haver o diálogo entre as áreas de conhecimento e entre os componentes curriculares. Mas, além disso, pretende-se uma trajetória formativa flexível, conferindo mais autonomia ao estudante em suas escolhas acadêmicas. Com base nessa proposição, as disciplinas a serem estudadas devem, portanto, estar inter-relacionadas dentro das grandes áreas do conhecimento. Além disso, o mesmo grau de articulação deve se dar entre as grandes áreas.

Essas novas arquiteturas acadêmicas se inspiram em modelos internacionais, como no Processo de Bolonha e nas universidades norte-americanas. O Processo de Bolonha foi uma proposta política de reorganização e aperfeiçoamento dos sistemas de ensino superior dos países europeus, surgida a partir da Declaração de Bolonha de 1999, no cenário de globalização que marcou o século XX. Teve como objetivo principal fortalecer a competitividade da União Europeia, pois o acirramento da competição econômica, em termos globais, e o princípio de que o conhecimento é a base do desenvolvimento econômico e social das nações, trouxe à tona o reconhecimento da importância estratégica da Educação Superior. A sociedade do conhecimento e da informação globalizada, marcada pela constante e rápida evolução das tecnologias e da ciência, demandava, então, um novo modelo de educação superior, capaz de propiciar uma formação alinhada às demandas por agilidade e flexibilidade de um setor produtivo muito mais dinâmico (NEVES, 2007, 2011; NEVES; RAIZER e FACHINETTO, 2007).

O novo modelo de formação, proposto em Bolonha, teve como foco principal a mobilidade, objetivando o aumento da empregabilidade dos egressos dentro da integração dos sistemas nacionais europeus. Nesse sentido, foram tomadas importantes medidas, como o estabelecimento de uma estrutura de ensino em ciclos (*Bachelor e Master*) comum aos diversos países da União Europeia. Tal modelo possibilitou o acúmulo e a transferência de

créditos, a criação de um quadro comum de qualificações referentes a cada ciclo e a criação de um suplemento ao diploma (NEVES, 2011).

Os ciclos de estudo foram distribuídos da seguinte forma: O *Bachelor* foi definido como 1º ciclo de estudos, com duração de três a quatro anos, a fim de preparar os estudantes para o mercado de trabalho; o *Master* foi definido como 2º ciclo de estudos, com duração de um ano e meio a dois anos, sendo a fase inicial de formação para a pesquisa, além de ser complementar ao *Bachelor*. No Comunicado de Berlim, em 2003, documento posterior à declaração de Bolonha, foi incluído um terceiro nível de formação, correspondente ao doutorado, com duração de três a quatro anos letivos, mais voltado para a produção de pesquisas (NEVES, 2011).

No Brasil, a questão da necessidade de uma reforma universitária, que superasse os modelos tradicionais de formação das IES brasileiras, também esteve presente em meados do século XX. Conforme explicam Santos e Almeida Filho (2008), desde 1960, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro já tentavam trazer para o Brasil um novo modelo de educação superior, inspirado nas universidades norte-americanas, com programas de ensino organizados em ciclos. No entanto, tal proposta de reforma universitária foi suprimida pelas políticas da Ditadura Militar.

No ano de 2003, a necessidade de uma reforma universitária voltou ao debate nacional, e surgiu, em 2004, a Proposta da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES). Ela tinha, como objetivo, a reestruturação da educação superior no Brasil, propondo autonomia, financiamento, política de recursos humanos, revisão de currículos e projetos acadêmicos, com o intuito de flexibilizar e racionalizar a formação profissional, assim como a oferta, aos estudantes, de experiências multidisciplinares e interdisciplinares, e de formação humanista e crítica (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Embora a primeira experiência brasileira com o modelo de formação do Bacharelado Interdisciplinar tenha ocorrido na Universidade Federal do ABC, em 2005, foi com o REUNI que se consolidou a arquitetura dos Bacharelados Interdisciplinares brasileiros, alinhados ao modelo de Universidade Nova, desenvolvida inicialmente na Universidade Federal da Bahia. A principal novidade trazida por esse novo conceito de formação universitária era o ensino organizado em ciclos, com um primeiro ciclo de formação geral, chamado de Bacharelado Interdisciplinar (BI), e um segundo ciclo de formação específica. Além disso, tratava-se de

uma estrutura curricular de caráter interdisciplinar, flexível e progressivo, capaz de garantir mobilidade intra e interinstitucional aos estudantes (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Santos e Almeida Filho (2008) apontam os problemas da arquitetura acadêmica do ensino superior brasileiro que deveriam ser superados pelos Bacharelados Interdisciplinares, entre eles: a excessiva precocidade na escolha da carreira profissional; o viés monodisciplinar na graduação; currículos estreitos e bitolados; incompatibilidade com a arquitetura acadêmica vigente em países desenvolvidos; formação tecnológico-profissional culturalmente empobrecida e dissonância entre formação universitária e conjuntura contemporânea. Com a superação destas características, esperava-se que o novo modelo fosse capaz de atuar positivamente na educação superior, ampliando conhecimentos e competências dos estudantes, além de aumentar a flexibilidade e a autonomia dos mesmos em suas trajetórias formativas, a partir da integração de disciplinas. Além disso, tal modelo também reduzir as taxas de evasão.

Cabe ressaltar que, por ser uma experiência recente no Brasil, os Bacharelados Interdisciplinares carecem de mais estudos e pesquisas, tanto no âmbito da UFJF, quanto no cenário nacional. Por meio de tais estudos, seria possível descortinar aspectos ainda inexplorados de sua dinâmica, inclusive no que se refere aos impactos na evasão, que é tema deste estudo. Entre os aspectos que precisam ser pesquisados, destacam-se, por exemplo: as características de seu público; o impacto desse novo modelo de formação na rotina dos estudantes e nas relações que se desenvolvem no ambiente institucional; assim como sua capacidade de influenciar as possibilidades de realização profissional e inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, é preciso que se verifique tanto o seu potencial, enquanto modelo de formação, quanto os seus pontos frágeis. Além disso, é necessário buscar a consolidação de sua identidade dentro do espaço universitário.

À época da implementação do REUNI, as universidades brasileiras fizeram a sua adesão voluntariamente e, em janeiro de 2008, 100% das universidades federais brasileiras haviam aderido ao programa e apresentado planos de expansão (UFJF, 2008). Quanto aos Bacharelados Interdisciplinares, em 2014, 27⁷ IES haviam implementado esse modelo de formação, entre elas, a Universidade Federal de Juiz de Fora (CARDOSO, 2014).

Na seção 1.3, será detalhado o processo de implementação dos Bacharelados Interdisciplinares na UFJF, dentro do contexto de sua adesão ao REUNI.

⁷A sinopse estatística do INEP informa um total de 2.368 IES no Brasil em 2014 (BRASIL, 2015).

1.3 O CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UFJF

Segundo Costa (2014), em sua pesquisa sobre os Bacharelados Interdisciplinares da UFJF, no âmbito do REUNI, a adesão da UFJF ao REUNI, no ano de 2007, envolveu muitos debates com a comunidade acadêmica e movimentos de resistência por parte de alguns atores, como, por exemplo, a Associação de Professores de Ensino Superior de Juiz de Fora, que criticou o documento, apontando que poderia gerar precarização do trabalho docente e ferir a autonomia universitária. Havia também a desconfiança de que o governo não cumpriria a sua parte. Outras polêmicas se constituíram em torno de questões como o aumento do número de estudantes em sala de aula, a massificação da universidade e a criação dos Bacharelados Interdisciplinares, pois estes seriam cursos apenas com a finalidade de fabricar diplomas, sem, de fato, haver uma formação profissional (COSTA, 2014).

Apesar das resistências, o plano de adesão foi aprovado pela maioria do Conselho Superior. O Plano de Expansão proposto pela UFJF sintetizou as necessidades levantadas por uma comissão junto às unidades acadêmicas, e projetou um significativo aumento de matrículas e de oferta de vagas, além da criação dos Bacharelados Interdisciplinares como inovações da estrutura acadêmica (COSTA, 2014).

As inovações propostas por meio dos Bacharelados Interdisciplinares tinham como objetivo: assegurar maior mobilidade estudantil intrauniversitária; liberdade de escolha para o estudante construir itinerários formativos, conforme os seus interesses e possibilidades; menores taxas de evasão e de retenção; diversificação das modalidades de graduação; renovação pedagógica; entre outros (UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, 2007, p.14 *apud* COSTA, 2014, p.32).

Os Bacharelados Interdisciplinares da UFJF se organizam em dois ciclos: o primeiro mais abrangente e de formação mais geral, e o segundo voltado para a formação mais específica. Ao estudante, é dada a possibilidade de obter diploma de bacharel no 1º ciclo, e/ou seguir para o 2º ciclo, respeitado o número de vagas disponível. Cada Bacharelado Interdisciplinar da UFJF tem as suas próprias regras de funcionamento, além de características muito peculiares, que influenciam na constituição do perfil, das escolhas e das dificuldades de seu alunado. Tais aspectos impactam de maneira distinta em suas trajetórias de formação acadêmica.

Foi criada, na UFJF, uma Coordenação de Bacharelados Interdisciplinares, vinculada à PROGRAD, cuja função seria apoiar as ações e a divulgação dos cursos de bacharelado interdisciplinar oferecidos pela instituição. Esta coordenação deveria captar informações relevantes sobre o avanço desses cursos no Brasil e no mundo, estabelecer contato com estabelecimentos de ensino da cidade, realizar palestras e compartilhar novas oportunidades, com o objetivo final de facilitar e estimular a procura pelos cursos da UFJF, além de fomentar e promover o seu desenvolvimento (UFJF, 2017j).

Existe uma página da Coordenação de Bacharelados⁸ (Anexo A), disponível na internet, apresentando dados sobre editais, disciplinas e cursos, além de notícias sobre os BIs. Porém, de acordo com as informações obtidas, internamente, junto à PROGRAD, em 20 de junho de 2018, embora tal Coordenação estivesse presente no organograma da Pró-reitoria, encontrava-se inativa, não havendo membros constituídos para a mesma. Entretanto, é importante salientar que a interação entre os cursos, seus atores e a sociedade, bem como o compartilhamento de experiências, percepções e informações são etapas muito importantes para a consolidação das propostas desse novo modelo de formação.

Buscando realizar as ações elencadas em sua proposta de adesão ao REUNI, como forma de inovação e reestruturação dos cursos de graduação, a UFJF iniciou, em 2010, a oferta de Bacharelados Interdisciplinares em três grandes áreas: Artes e Design, Ciências Exatas e Ciências Humanas.

O Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design da UFJF tem duração padrão de seis semestres letivos ou três anos, e é oferecido em período diurno. Ao final do 1º ciclo, o estudante obtém o título de Bacharel Interdisciplinar em Artes e Design, podendo ingressar em uma modalidade de 2º Ciclo, nos Bacharelados de Artes Visuais, Design, Moda, Cinema e Audiovisual e Licenciatura em Artes Visuais, havendo a oportunidade de aprofundamento em uma área específica. O estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design pode ingressar nos bacharelados do 2º ciclo somente após a conclusão do 1º ciclo.

No 1º Ciclo, são oferecidas 250 vagas, com duas entradas anuais, podendo ingressar 125 estudantes em cada semestre. Além disso, no 2º Ciclo, são oferecidas, através de processo seletivo anual, realizado pelo Instituto de Artes e Design (IAD), 50 vagas em cada modalidade (Bacharelados em Artes Visuais, Cinema e Audiovisual, Moda, Design e Licenciatura em Artes Visuais). Nessa perspectiva, permanece o total de 250 vagas anuais dos

⁸ Informações disponíveis em: <<http://www.ufjf.br/bi/>>. Acesso em: 07 ago. 2018.

estudantes que ingressaram no 1º Ciclo. Não há reserva de vaga no 2º ciclo, e o estudante pode listar a ordem de prioridade em 2ª ou 3ª opção, caso não seja selecionado na 1ª opção (UFJF, 2017h).

Ao ingressar no Bacharelado em Ciências Exatas da UFJF, em linhas gerais, o estudante cursa, inicialmente, as disciplinas básicas das áreas de Matemática, Física, Química, Computação e Estatística. O 1º Ciclo tem duração recomendada de seis semestres letivos. Após ter cursado o terceiro semestre letivo, se o estudante que já tiver concluído pelo menos 510 (quinhentas e dez) horas em disciplinas que integralizam a grade do Curso de Ciências Exatas, tem a opção de escolher a área de formação específica. Após concluir o 1º Ciclo, o estudante se vincula automaticamente ao Curso de 2º ciclo para o qual tenha optado. Dessa forma, torna-se possível a obtenção, em 3 anos, do título de Bacharel em Ciências Exatas e, em mais 1 ou 2 anos (dependendo da opção), obter o título do Curso de 2º Ciclo escolhido.

Todos os estudantes que ingressam no Curso de Ciências Exatas têm a possibilidade de graduação, tanto em bacharelados, como em licenciaturas, e as áreas disponíveis para o 2º Ciclo são: Ciência da Computação; Engenharia Computacional; Engenharia Elétrica – Energia; Engenharia Elétrica – Robótica e Automação Industrial; Engenharia Elétrica – Sistemas Eletrônicos; Engenharia Elétrica – Sistemas de Potência; Engenharia Elétrica – Telecomunicações; Engenharia Mecânica; Estatística; Física; Matemática e Química.

O estudante ainda pode se diplomar em mais de um curso do 2º ciclo de formação, sem a necessidade de um novo processo seletivo de ingresso, desde que complete o currículo exigido e respeite o que preconiza o Regulamento Acadêmico da Graduação da UFJF e demais Resoluções internas da instituição.

Desde o ano de 2013, vêm sendo ofertadas 245 vagas anuais de ingresso para o 1º ciclo, mais 160 vagas distribuídas entre opções declaradas para Ciência da Computação, Engenharia Computacional, Estatística, Física, Matemática e Química. Como o número de vagas em cada área é limitado, o critério de seleção adotado para a admissão é a carga horária cumprida, nas disciplinas obrigatórias para o Curso de Ciências Exatas, até o terceiro período. Além disso, o Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) é utilizado como critério de desempate (UFJF, 2017k).

Quanto ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora, o curso foi criado em 2009, iniciando as suas atividades em 2010.

Trata-se de um curso de graduação na grande área das Humanidades, com duração esperada de 05 semestres, durante os quais o estudante tem acesso a uma formação geral, em áreas das Ciências Humanas, como Filosofia, História, Ciências Sociais, Letras, Artes, Geografia e Psicologia. Durante o curso, o estudante tem uma introdução a um dos campos de formação profissional disponíveis como 2º Ciclo: Ciência da Religião, Ciências Sociais, Filosofia ou Turismo, sendo que os cursos de Filosofia e Turismo também possuem ingresso independente do Bacharelado Interdisciplinar. Após a conclusão do 1º ciclo, o estudante estará habilitado a receber o diploma de Bacharel em Ciências Humanas e, caso queira, ingressar em um dos cursos de 2º Ciclo (UFJF, 2017a). A seção 1.4 traz maior detalhamento sobre o Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF, que é objeto desta pesquisa.

1.4 O BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF (BACH)

A proposta do BACH é a de oferecer uma formação, com foco na interdisciplinaridade e no diálogo entre áreas de conhecimento e entre componentes curriculares. Para tanto, são oferecidas trajetórias formativas flexíveis, conforme informa a página⁹ inicial do curso (Anexo B) na internet:

A formação geral possibilitada pelo Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas fornece uma base reflexiva sobre o tempo, o espaço, a cultura, as artes e a prática científica, estruturando um saber integrado que auxilia na formação intelectual dos estudantes, estabelecendo indicadores para sua percepção sobre o mundo e a dimensão humanística. (UFJF, 2017a, s.p.)

O curso tem como objetivos específicos, os seguintes:

Buscar refletir um conjunto de mudanças importantes no mundo contemporâneo e novas necessidades de formação; formação mais plural, mais livre, de maior escolha pelo aluno de sua trajetória; criar um curso com sólida formação cultural nas humanidades, permitindo atuação em diferentes áreas; ênfase na problematização e visão crítica sobre o mundo contemporâneo são seus grandes objetivos; preparar o aluno não como um mero reprodutor de conhecimento, mas um cidadão voltado à ampliação de seu capital cultural; capacitar o aluno a realizar múltiplas conexões intelectuais entre filosofia, antropologia, sociologia, política história, psicologia, literatura, artes, ciência da religião, linguagem, geografia, turismo; fornecer instrumentos, desenvolver capacidades, estimular conexões, solucionar problemas,

⁹Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

compreender a necessidade mesma das relações, aproximar-se dos diferentes objetos; preparar o profissional para a solução de problemas, prontos a reconhecer a diversidade e a pluralidade dos mundos; contribuir para uma melhor compreensão de nosso tempo, construindo a base para a formação de um sujeito histórico mais adequado à contemporaneidade, que desenvolva capacidades e habilidades como ferramentas mais bem dotadas que a simples alocação de conhecimentos hiperespecializados. (UFJF, 2017f, s.p.)

A proposta é de que o estudante adquira uma formação sólida em humanidades, com o foco de aprendizagem na visão crítica sobre o mundo contemporâneo, tornando-o apto à pesquisa e a uma abordagem plural do conhecimento, através do contato com autores clássicos e contemporâneos. Nessa perspectiva, a capacidade de contextualização e de reconhecimento histórico-social se alia à ideia de uma educação de qualidade, capaz de desenvolver competências firmadas na autonomia, na flexibilidade, na amplitude de possibilidades e descobertas. Esta formação geral, ampla, flexível e interdisciplinar também deve possibilitar escolhas mais conscientes e amadurecidas sobre a continuidade dos estudos no 2º ciclo, na pós-graduação ou nos demais cursos de graduação oferecidos pela instituição.

Pretende-se que o egresso desse curso possua múltiplas interfaces profissionais, podendo atuar em diferentes áreas, como: atividades variadas de formação não específica; concursos públicos para cargos que exijam somente ensino superior, sem especificação de uma determinada área (como acontece, por exemplo, em concursos para cargos administrativos do poder judiciário, ou nos concursos para auditor fiscal); analista de políticas públicas; setor de serviços¹⁰; cargos como de recrutamento de pessoal, entrevistas, e de gerência; atividades na sociedade civil, como mediador social ou agente de atuação em sociedades sem fins lucrativos ou ONGs; cargos de analista em organismos públicos ou privados; consultoria; colaboração em atividades jornalísticas e culturais (UFJF, 2017e).

A elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) envolveu um longo debate entre os anos de 2008 e 2009, tendo sido produto da colaboração de vários atores. Após a sua formulação, estava prevista a sua reavaliação pelo colegiado, ao final de dois anos e meio, justificada pelo caráter inovador do Bacharelado Interdisciplinar. Nesse momento, seriam identificados os possíveis imprevistos, além de pontuadas possíveis necessidade de correção de rumos. Em 2013, foi instituída uma Comissão para a Revisão do Projeto Pedagógico, com o intuito de concluir as suas atividades no 1º semestre de 2015, gerando a aprovação de um

¹⁰ Há uma grande variedade de atividades que podem estar inseridas no setor de serviços como, por exemplo, atividades comerciais e administrativas em instituições financeiras, nas áreas da saúde, do transporte, da alimentação, de vestuário, de esportes, da educação etc.

projeto pedagógico atualizado. Até o ano de 2017, o PPC não havia sido atualizado, havendo previsão de que os trabalhos da comissão se concluíssem no 1º semestre de 2018, conforme informação constante na página do curso na internet (UFJF, 2018c). O novo PPC foi aprovado em junho de 2018, conforme a Resolução nº 76, do Conselho Setorial de Graduação da UFJF (UFJF, 2018d).

O projeto pedagógico é instrumento primordial para a concepção de um curso, que determina os caminhos a serem percorridos para a formação desejada, orientando decisões, escolhas, aspectos administrativos, pedagógicos e políticos. Nele, está presente a articulação entre as diretrizes específicas do curso, da instituição e as diretrizes nacionais. Nesse sentido, é possível afirmar que nele se desenha a identidade desejada para o curso. O texto do projeto pedagógico, produzido em 2009, reconhece a evasão como problema. Entretanto, não elabora nenhuma ação específica de prevenção para esse evento, pressupondo que o modelo de formação e a estrutura do Bacharelado Interdisciplinar atuem positivamente nesse sentido:

[...] São conhecidos os problemas associados à evasão e ao baixo aproveitamento profissional em muitas áreas. Então, por que não optar pela combinação de formação múltipla, flexível e constituída à luz da construção de oportunidades? Ou, permitindo uma formação cultural mais sólida, fornecendo capacidades e abrindo novas alternativas de profissionais mais preparados a enfrentar a crescente plasticidade do mundo? Fornecer elementos básicos de estímulo à formação científica e cultural, auxiliando na escolha mais estudada da formação específica e, se o acadêmico assim desejar, partir com esta formação para enfrentar o mundo e até, uma vez que ele terá um curso superior, até retornar à universidade no futuro para cursar um campo específico. [...] (UFJF, 2009, p.19).

Além disso, o PPC do BACH prevê a atuação do colegiado na avaliação interna do curso; coloca a necessidade de que o corpo docente esteja sintonizado com o projeto do curso, conhecendo e compreendendo os seus objetivos; e destaca a necessidade do acompanhamento acadêmico, através de tutoria de apoio, e do monitoramento dos bancos de dados, de forma a auxiliar o estudante na construção de seu itinerário formativo (UFJF, 2009).

Quanto à estrutura curricular, o sítio eletrônico do BI em Ciências Humanas (Anexo C) informa que, para se formar no 1º ciclo, o estudante deve completar um total 1.770 horas em atividades do curso, distribuídas conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Estrutura curricular do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF

Atividade	Carga horária
Disciplina obrigatória – Humanidades	60h
Eixo Temático – Filosofia e Ciência da Religião (Disciplinas eletivas)	240h
Eixo Temático – Tempo e Espaço Religião (Disciplinas eletivas)	240h
Eixo Temático – Sociedade e Cultura Religião (Disciplinas eletivas)	240h
Eixo Temático – Letras e Artes Religião (Disciplinas eletivas)	240h
Eixo Temático – Formação Científica Religião (Disciplinas eletivas)	120h
Área de Concentração – Ciência da Religião, Ciências Sociais, Filosofia e Turismo (Disciplinas obrigatórias)	300h
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	210h
Atividades Complementares ou Disciplina opcional	120h
Total	1.770h

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados de UFJF (2017g).¹¹

A disciplina obrigatória “As Humanidades como Campo de Conhecimento” está programada para ser cursada no 1º período (semestre). Os Eixos Temáticos são representados por listas de disciplinas eletivas, entre as quais o estudante deverá escolher uma para cada Eixo, por período (semestre). As Atividades Complementares deverão ser realizadas pelos estudantes no decorrer do curso, de acordo com o previsto no Regulamento Acadêmico da Graduação (RAG), que elenca as seguintes atividades de flexibilização curricular:

Art. 72. As atividades previstas para flexibilização curricular podem ser: I – iniciação à docência; II – iniciação científica; III – extensão; IV – monitoria; V – disciplina; VI – monografia; VII – estágio não obrigatório; VIII – estágio obrigatório, em suas horas excedentes, até o limite previsto no PPC; IX – grupo de estudo; X – participação em evento; XI – apresentação em seminário; XII – participação em programa ou grupo de educação tutorial; XIII – participação em empresa júnior; XIV – vivência profissional complementar, na área de formação do curso; XV – treinamento profissional ou administrativo; XVI – atividade cultural; XVII – representação estudantil; XVIII – certificação de língua estrangeira; e XIX - demais certificações. § 1o Outras atividades acadêmicas podem ser consideradas relevantes para a formação da discente ou do discente, desde que aprovadas pelo Colegiado de Curso ou Conselho de Unidade. [...] (UFJF, 2014, p. 20-21).

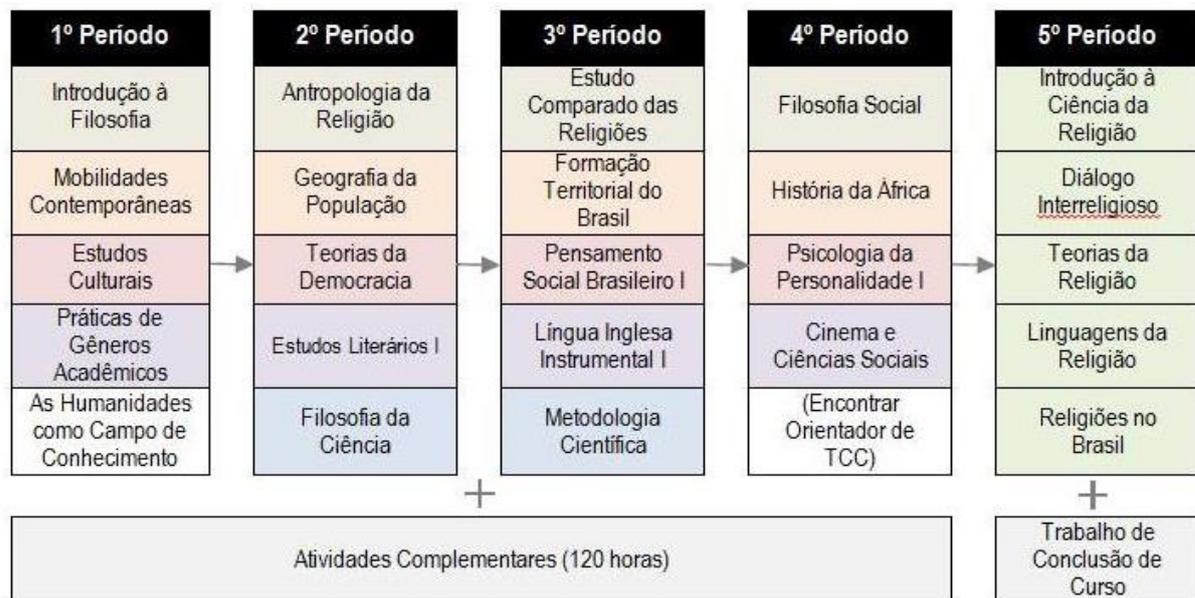
A Área de Concentração é composta por cinco disciplinas, alinhadas à opção de curso do 2º ciclo, a serem cursadas no 5º período (semestre). Além disso, a disciplina voltada para o Trabalho de Conclusão de Curso é obrigatória e está programada para o último semestre do curso (5º período), sendo que no 4º período (semestre), o estudante deverá encontrar um

¹¹ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/estrutura-curricular/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

orientador de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e definir o tema, objetivos, metodologia e bibliografia.

A Figura 1 ilustra um exemplo de percurso formativo disponibilizado no sítio eletrônico do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF¹² (Anexo D). Entretanto, tal guia não de um percurso rígido imposto ao estudante, sendo apenas uma forma de orientação para a construção de sua própria trajetória formativa.

Figura 1 – Exemplo de percurso formativo para o Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF



Fonte: UFJF (2017g).

O ingresso no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF obedece às normas contidas no Regimento Acadêmico da Graduação, conforme descrito a seguir:

Art. 2o O ingresso nos cursos da UFJF se dá: I – por processo seletivo público de ingresso originário, com classificação no limite das vagas definidas para cada curso; II – para o segundo ciclo em cursos de dois ciclos; III – por reinscrição ao curso de origem; IV – por mudança de curso no mesmo campus; V – por mudança de curso entre campi; VI – por transferência de curso de mesma área de outras IES; VII – para obtenção de nova graduação na mesma ABI [Área Básica de Ingresso]; VIII – para obtenção de outra graduação; IX – pelos programas de convênio; X – por transferência de aceitação obrigatória (UFJF, 2014, p. 4).

¹² Informação disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/estrutura-curricular/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

Do total de 300 vagas de ingresso anuais, 90 (30%) são reservadas para ingresso via Processo Seletivo Misto (PISM), distribuindo-se em 45 vagas para o turno Integral e 45 vagas para o turno Noturno (UFJF, 2018a). As demais (70%) são disponibilizadas pelo Sistema de Seleção Unificada do Governo federal (SISU), distribuindo-se em 105 para o turno Integral e 105 para o turno Noturno (UFJF, 2018b). Após a conclusão do 1º ciclo, o ingresso no 2º ciclo é opcional, e as vagas são distribuídas da seguinte forma: 40 vagas anuais para Bacharelado ou Licenciatura em Ciência da Religião; 90 vagas anuais para Bacharelado ou Licenciatura em Ciências Sociais; 35 vagas anuais para Bacharelado ou Licenciatura em Filosofia; e 180 vagas anuais para Bacharelado em Turismo (UFJF, 2017l). Para ingressar no novo ciclo de estudo, o estudante deve declarar preferência por uma das áreas disponíveis, ao final do 4º semestre (UFJF, 2017h).

Quanto à administração do curso, as ações são empreendidas pela coordenação, pelo colegiado e pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) (UFJF, 2017d). A coordenação acadêmica é responsável por: questões relativas ao NDE, e àquelas referentes ao projeto pedagógico, currículo; ementas; compra de livros para a biblioteca; eventos; notas; faltas; provas; problemas com professores/estudantes na sala de aula; tratamento excepcional; TCC; estágios; intercâmbio; mobilidade acadêmica; revalidação de estudos; acompanhamento da avaliação do curso; Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), além de pareceres do estágio probatório de professor.

A coordenação administrativa é responsável pelas questões que se referem a: colegiado; ingresso; programação de disciplinas; solicitação de matrícula; matrícula; ajuste de matrícula; acompanhamento acadêmico; desligamento; andamento do curso; dilatação; evasão; trancamento excepcional; cômputo de atividades complementares; aproveitamento de disciplinas; formatura; contagem de créditos; ingresso no 2º ciclo; problemas no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA); históricos; espaço físico; troca de coordenação; eleição; e bolsistas da coordenação.

O Colegiado é órgão deliberativo, presidido pelo Coordenador Administrativo do Curso, sendo composto por 15 membros, dentre eles: professores (70%), estudantes e pessoal técnico-administrativo. O Núcleo Docente Estruturante (NDE) é instância consultiva, composta por pelo menos 05 docentes do curso, que têm a função de acompanhar o desenvolvimento acadêmico do curso, atuando na concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico. Suas principais funções são: contribuir para a

consolidação do perfil profissional do egresso; zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino do currículo; indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão; e garantir o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação.

De acordo com as informações constantes na página do BI em Ciências Humanas¹³ (Anexo E), o estudante pode perder a vaga no curso por infrequência ou nota zero em todas as disciplinas em que se matriculou no 1º período, falta de matrícula em disciplina em qualquer semestre regular durante o curso, pouco andamento no curso, sanção disciplinar, vencimento do prazo para conclusão, ou integralização da carga horária do curso, neste caso, mesmo que não tenha colado grau (UFJF, 2017b). No seu primeiro período, o estudante não pode ser reprovado por infrequência, adquirir nota zero e nem se ausentar em mais de 50% das avaliações, em todas as disciplinas em que estiver matriculado e que não estiverem trancadas. Nesses casos, sua matrícula é cancelada. A matrícula também é cancelada caso o estudante não seja aprovado em nenhuma disciplina no 1º período e não efetue matrícula no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) para o semestre letivo seguinte. O estudante somente pode trancar o curso no 1º e 2º períodos, excepcionalmente, por motivo de saúde ou de força maior.

O andamento do estudante no curso é verificado de 4 formas. As duas primeiras com base no Coeficiente de Evolução Inicial (CEI) - a carga horária cursada nos dois primeiros semestres deve ser maior ou igual a 354 horas - e no Coeficiente de Evolução Trimestral (CET) - a carga horária cursada nos três últimos semestres deve ser maior ou igual a 531 horas). A terceira forma é por meio da verificação de que o estudante tenha sido aprovado em pelo menos 25% da carga horária total, ao final do quinto semestre; e a quarta forma é pela verificação de que o estudante tenha sido aprovado em, no mínimo, 50% da carga horária total ao final do oitavo semestre. Ao completar 10 semestres no curso, o estudante deverá ter concluído, impreterivelmente, todas as atividades curriculares para colar grau. O estudante perde a vaga se, após o 5º semestre não tiver concluído 25% do curso e se, após o 8º semestre, não tiver concluído 50% do curso, ou se, após o 10º semestre, não tiver concluído 100% do curso. No caso de não ter CEI ou CET suficientes, o estudante entra em período de

¹³ A informação disponível em <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/estrutura-curricular/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

acompanhamento pela Coordenação, e tem o prazo de 3 semestres consecutivos para alcançar os resultados necessários para a manutenção da vaga no curso (2017b)¹⁴.

Quadro 2 – Síntese das formas de verificação do andamento no curso

Formas de verificação do andamento no curso
Coeficiente de Evolução Inicial – CEI (a carga horária cursada nos dois primeiros semestres deve ser maior ou igual a 354 horas)
Coeficiente de Evolução Trimestral – CET (a carga horária cursada nos três últimos semestres deve ser maior ou igual a 531 horas)
Aprovação em pelo menos 25% da carga horária total, ao final do quinto semestre
Aprovação em no mínimo 50% da carga horária total, ao final do oitavo semestre

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados de UFJF (2017b).

O estudante do BI em Ciências Humanas pode mudar de curso dentro da instituição. Para isso, é necessário se candidatar a uma vaga ociosa em outra graduação e ter concluído, no mínimo, 354 horas, e no máximo, 1416 horas de curso. A candidatura é avaliada pela Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos (CDARA), pela Coordenação do Curso de destino e pela Pró-Reitoria de Graduação, podendo ser aprovada ou negada, processo durante o qual o deve continuar frequentando as aulas no BACH (UFJF, 2017c).

Assim como todos os estudantes da UFJF, os estudantes do BI em Ciências Humanas podem se candidatar a programas de bolsas oferecidos pela instituição, como, por exemplo, iniciação científica, monitoria, treinamento profissional, grupo ou programa de educação tutorial e apoio estudantil (para estudantes de baixa renda) (UFJF, 2017i).

A mobilidade acadêmica se dá quando o estudante é aprovado para cursar disciplinas por até dois semestres letivos em outra Instituição Federal de Ensino Superior conveniada para esta finalidade. Para o estudante do BI em Ciências Humanas se candidatar ao programa de Mobilidade Acadêmica, ele precisa ter sido aprovado na disciplina “As Humanidades como campo do conhecimento”, além de ter concluído 540 horas (36 créditos) em disciplinas das Áreas Temáticas. Além disso, é necessário que ainda falem pelo menos 03 disciplinas para a integralização do curso, e o estudante não possua mais do que uma (01) reprovação em disciplina por período letivo (UFJF, 2017i).

¹⁴ Informação disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/academico/desligamento-perda-de-vinculo/sem-atividades-suficientes-no-curso/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

As primeiras fontes de dados desta pesquisa foram produzidas na coordenação do curso, que é descrita como a instância responsável pelo acompanhamento acadêmico, a partir de um levantamento (feito pela própria coordenação) sobre as trajetórias dos estudantes ano a ano, demonstrando que, no período entre os anos de 2010 e 2017, um número significativo de ingressantes evadiram. No entanto, a coordenação não tem registros relativos aos estudantes que deixam o curso, mas se matriculam em outras graduações da UFJF, ou em outras instituições. Assim sendo, foi necessária a busca por dados complementares, junto ao Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional (CGCO) da UFJF, que pudessem levar a uma melhor descrição do problema. Nesse sentido, foram procurados os dados sobre os estudantes que evadiram do curso, mas se matricularam em outras graduações na UFJF.

Porém, para esta pesquisa, ainda há a limitação da ausência de registros oficiais sobre a mudança dos estudantes para cursos em outras instituições de ensino superior. A seção 1.5 traz os dados produzidos a partir das informações da coordenação do curso, que evidenciam o problema que é objeto desta pesquisa. São apresentados também os dados informados pelo CGCO, explicitando o quantitativo de estudantes evadidos que se matricularam em outros cursos de graduação UFJF. Após isso, esta seção detalha os dados obtidos com o mapeamento das trajetórias dos estudantes ingressantes do turno integral em 2013, que representam a coorte definida para esta pesquisa.

1.5 A EVASÃO NO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF

A evasão do sistema de ensino superior representa graves perdas sociais e econômicas para o país. Portanto, é fundamental que se empreendam mais estudos sobre esse fenômeno, responsável por afetar milhares de jovens estudantes brasileiros, uma vez que existe enorme carência de informações estatísticas confiáveis sobre evasão a nível nacional. Embora existam registros importantes no sistema do Censo da Educação Superior, como, por exemplo, o número de ingressantes e concluintes em determinado ano, tais dados não são sistematizados para criar um mecanismo de rastreamento nacional das trajetórias dos estudantes que desistem do ensino superior, diferenciando-os daqueles que mudam de curso dentro de uma mesma IES, ou daqueles que mudam de uma IES para outra dentro do sistema de ensino superior.

Apesar das dificuldades conceituais, metodológicas e de sistematização de dados em torno da evasão no ensino superior, é importante considerar que as IES devem assumir a

responsabilidade de conhecer e compreender as necessidades e motivações de seu público, especialmente no que diz respeito aos aspectos institucionais. Quando um estudante desiste de um curso, sem obter a diplomação, a IES precisa investigar quais fatores influenciaram esta decisão. Em alguns casos, tais motivos nem sempre estão restritos à dimensão pessoal do estudante, podendo se relacionar a aspectos da gestão do curso, a concepções e práticas pedagógicas, ou mesmo ao próprio ambiente institucional e às relações que se desenvolvem nele. Além disso, averiguar questões de evasão também auxilia na administração, com o máximo de responsabilidade, dos recursos públicos, pois a saída do estudante de um curso, sem a conclusão, significa, entre outras coisas, a geração de ociosidade da vaga, além do gasto de toda uma infraestrutura humana e material que poderia estar atendendo a outro estudante.

As universidades públicas federais têm a responsabilidade de dar um retorno à sociedade, tanto sobre a qualidade da formação que estão oferecendo aos seus estudantes, quanto acerca da forma como administram e utilizam os recursos públicos. Sendo assim, esta pesquisa buscará contribuir para que a UFJF tenha conhecimento sobre as motivações que levam os estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas a evadirem. Nesse sentido, este estudo procura identificar os aspectos institucionais que podem ser mobilizados para levar, aos gestores do curso e da PROGRAD, uma Proposta de Ação Educacional (PAE) que possibilite a redução do problema.

As Tabelas 4 e 5 apresentam os dados produzidos a partir das informações da Coordenação do curso, sobre estudantes ingressantes, desistentes e formandos no BI em Ciências Humanas da UFJF, por semestre, no período de 2010 a 2017.

Tabela 4 - Estudantes ingressantes, concluintes, ativos e evadidos do turno integral*, de 2010 a 2017

(continua)

Ano de ingresso	Ingressantes		Estudantes que concluíram o BACH		Estudantes ativos no BACH			Estudantes que evadiram do BACH	
	N	%	N	%	N	%	N	%	
2010	94	100%	63	67,02%	1	1,06%	30**	31,92%	
2011	122	100%	45	36,88%	10	8,20%	67	54,92%	
2012	98	100%	30	30,61%	7	7,14%	61	62,25%	
2013	104	100%	41	39,42%	10	9,62%	53	50,96%	
2014	150	100%	27	18,00%	32	21,33%	91	60,67%	
2015	143	100%	20	13,99%	67	46,85%	56	39,16%	

Tabela 4 – Estudantes ingressantes, concluintes, ativos e evadidos do turno integral*, de 2010 a 2017

(conclusão)

Ano de ingresso	Ingressantes		Estudantes que concluíram o BACH		Estudantes ativos no BACH			Estudantes que evadiram do BACH	
	N	%	N	%	N	%	N	%	
2016	169	100%	2	1,18%	129	76,33%	38	22,49%	
2017	162	100%	1	0,62%	124	76,54%	37	22,84%	

Fonte: Dados produzidos em planilhas de controle interno da Coordenação do BACH, e trabalhados pela autora. Março, 2018

Notas:

*Turno Integral: Nomenclatura oficial constante no sistema e-MEC para os antigos turnos diurno e matutino.

**Entre os ingressantes de 2010, há 30 estudantes evadidos, dos quais, 2 evadiram por norma institucional (jubilamento).

A Tabela 4 se refere aos estudantes do período integral do curso (diurno e matutino), cuja identificação interna à UFJF se dá pelo código “72 A”. Nessa tabela, observa-se que os índices de evasão vêm ocorrendo acima de 31% entre os anos de 2010 e 2015, sendo que, para os ingressantes de 2012, chega a 62,25%, em 2018. Para os anos de 2016 e 2017, que apresentam índices abaixo de 23%, deve-se considerar que estas turmas possuem, respectivamente, 76,33% e 76,54% de estudantes ativos no curso, ou seja, com risco potencial de evadir.

Tabela 5 - Estudantes ingressantes, concluintes, ativos e evadidos do turno noturno, de 2010 a 2017

Ano de ingresso	Ingressantes		Alunos que concluíram o BACH		Alunos ativos no BACH		Alunos que evadiram do BACH	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2010	93	100%	54	58,06%	5	5,38%	34	36,56%
2011	160	100%	53	33,12%	5	3,13%	102	63,75%
2012	116	100%	25	21,55%	6	5,17%	85	73,28%
2013	135	100%	28	20,74%	46	34,07%	61	45,19%
2014	177	100%	28	15,82%	80	45,20%	69	38,98%
2015	129	100%	12	9,30%	83	64,34%	34	26,36%
2016	191	100%	1	0,52%	190	99,48%	0	0%
2017	120	100%	0	0%	118	98,33%	2	1,67%

Fonte: Dados produzidos em planilhas de controle interno da Coordenação do BACH, e trabalhados pela autora. Março, 2018

A Tabela 5 se refere aos estudantes do período noturno do curso, cuja identificação interna à UFJF se dá pelo código 73 A. Para esses estudantes, os índices de evasão vêm

ocorrendo acima de 36%, no período entre 2010 e 2014, com o maior índice em 2012 (73,28%). Além disso, em relação aos estudantes ingressantes no ano de 2015, há 26,36% de evasão em 2018. Porém, ainda existem 64,34% de estudantes ativos no curso, ou seja, com risco potencial de evasão. Deve-se considerar, também, que os anos de 2016 e 2017 possuem poucos dados para análise, uma vez que os estudantes desse turno têm ingresso no segundo semestre de cada ano e, portanto, são turmas mais recentes.

Na turma de ingressantes do ano de 2013, há diferenças significativas entre os turnos, no que se refere aos percentuais de estudantes que evadiram, concluíram ou permaneceram ativos no curso, conforme demonstra a Tabela 6:

Tabela 6 – Dados sobre as trajetórias dos estudantes ingressantes em 2013

Categorias	Turno Integral	%	Turno Noturno	%
Ingressantes	104	100,0%	135	100,0%
Evadiram do curso	53	50,96%	61	45,19%
Concluíram o curso	41	39,42%	28	20,74%
Ativos no curso	10	9,62%	46	34,07%

Fonte: Dados produzidos em planilha de controle interno da coordenação do BACH, e trabalhados pela autora. Março, 2018.

Verifica-se, na tabela 6, que a turma do turno integral possui, em relação ao turno noturno, maiores percentuais de estudantes que evadiram, assim como de estudantes que concluíram. Entretanto, apresenta um menor percentual de estudantes ativos, de acordo com as informações obtidas, internamente, com a Coordenação do curso em 2018. Embora os dados quantitativos dos turnos integral e noturno apresentem diferenças significativas entre si, não há como analisá-los de forma comparativa, sem um maior aprofundamento, que considere, por exemplo, o fato de que ambos possuem, oficialmente, entradas em semestres distintos, o que pode influenciar na contabilização do tempo de curso do estudante.

No ano de 2013, a UFJF ofertou 353 vagas para o curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, sendo 131 para o turno integral, e 222 para o turno noturno. Para os cursos de 2º ciclo, foram disponibilizadas 40 vagas em Ciência da Religião (20 no Bacharelado e 20 na Licenciatura), 35 vagas em Filosofia, 90 em Ciências Sociais e 180 para o Turismo (90 vagas no período diurno e 90 no noturno) (COSTA, 2014). Essa informação demonstra que, em relação ao BACH, tanto para o turno integral, quanto para o noturno, não houve o total preenchimento das vagas ofertadas naquele ano.

Para tecer um panorama mais realista e abrangente possível das trajetórias dos estudantes do BI em Ciências Humanas no período estudado, optou-se, nessa pesquisa, por buscar dados complementares junto ao CGCO da UFJF (que indicassem, por exemplo, as migrações desses estudantes para outros cursos da instituição).

Uma das principais dificuldades encontradas, para esta pesquisa, foi o fato de os dados quantitativos do CGCO serem divergentes dos apresentados pela Coordenação do curso, tanto em relação ao número de ingressantes no ano de 2013, quanto em relação às outras informações estatísticas sobre as trajetórias desses estudantes. A coordenação informou, com base em dados produzidos em planilhas de controle interno, sobre as trajetórias formativas dos estudantes, 239 ingressantes no ano de 2013, dos quais, 114 deixaram o curso sem obter diploma, e 69 concluíram o curso até o final de 2017, permanecendo retidos 56. Enquanto o CGCO informou haver 211 ingressantes no mesmo ano, dos quais, 93 deixaram o curso sem obter diploma, 64 concluíram o curso até o final de 2017, e 54 permaneceram retidos.

A diferença entre os dados fornecidos pela coordenação do curso e os dados fornecidos pelo CGCO pode estar ligada a diversos fatores que se relacionam, com o trato e a circulação das informações dentro da UFJF. Diante disso, a única forma 100% segura de verificar a origem dessas diferenças seria ter acesso, junto ao CGCO, aos dados nominais e de matrícula dos ingressantes no ano de 2013. No entanto, o CGCO somente está autorizado a fornecer dados estatísticos agregados e, sendo assim, não foi possível obter, com a clareza necessária para esta pesquisa, as causas das diferenças apresentadas entre os dados fornecidos pelo CGCO e pela coordenação do curso.

Questionado sobre a definição da categoria de “Ingressantes”, o CGCO informou que são considerados ingressantes: a) os estudantes que fizeram o processo seletivo para ingressar, em 2013, na UFJF (via PISM ou SISU), nos cursos 72 A (BACH – turno integral), e 73 A (BACH – turno noturno), e foram aprovados; b) os estudantes que se matricularam de acordo com os critérios estabelecidos nos editais de classificação e reclassificação; c) os estudantes que atenderam aos critérios estabelecidos para ingresso nas cotas, nos casos dos cotistas (Grupos A, B, D e E); d) os estudantes que estiveram matriculados em pelo menos uma disciplina no seu semestre de ingresso; e) e os estudantes transferidos para UFJF, que estão de acordo com os critérios estabelecidos para a transferência.

Portanto, não se incluem, na categoria de ingressantes informada pelo CGCO, os calouros que não comprovaram ensino médio; não tiveram frequência na primeira semana de

aula; não confirmaram a matrícula para entrada no segundo semestre; não confirmaram a matrícula; e aqueles que confirmaram a matrícula, mas pediram cancelamento depois.

A Tabela 7 ilustra, de forma esquematizada, as diferenças entre os dados fornecidos pela Coordenação do curso e os dados fornecidos pelo CGCO.

Tabela 7 – Status dos estudantes fornecidos pela Coordenação do curso e pelo CGCO

Fonte dos dados	Ingressantes em 2013	Concluintes	Ativos/Retidos	Evadidos
Coordenação	239	69	56	114
CGCO	211	64	54	93

Fontes: Dados produzidos em planilhas de controle interno da Coordenação do BACH; Dados produzidos, internamente, no CGCO da UFJF, 2017. Dados trabalhados pela autora

Notas:

Ingressantes em 2013: estudantes que ingressaram no curso em 2013

Concluintes: estudantes ingressantes em 2013 que concluíram o curso até o final de 2017

Ativos/Retidos: estudantes ingressantes em 2013 que permanecem no curso em 2018

Evadidos: estudantes ingressantes em 2013 que deixaram o curso sem obter a diplomação até o final de 2017

Para uma melhor compreensão do fenômeno, é relevante considerar a informação adicional obtida junto ao CGCO, de que, entre os ingressantes de 2013 evadidos do BACH, 14 estudantes do turno integral e 18 do turno noturno se matricularam em outras graduações da UFJF.

A Tabela 8 traz as informações do CGCO sobre os estudantes ingressantes no BACH em 2013 que evadiram do curso no decorrer dos anos de 2013 a 2017 e que se matricularam em outras graduações da UFJF, demonstrando para quais cursos e áreas do conhecimento eles se dirigiram.

Tabela 8 - Ingressantes em 2013 que evadiram do curso, mas que se matricularam em outros cursos de graduação – dados do CGCO (Distribuição por área de conhecimento)

Área de conhecimento	Cursos	Nº de estudantes que migraram
Ciências Sociais Aplicadas	Administração; Direito; Arquitetura e Urbanismo; Serviço Social; Jornalismo	16
Ciências Humanas	Filosofia; Geografia; História; Psicologia, Ciências Sociais e Ciência da Religião	8
Ciências Exatas e da Terra	Ciência da Computação; Sistemas de Informação	2
Linguística, Letras e Artes	Letras; BI em Artes e Design,	4
Ciências da Saúde	Nutrição; Fisioterapia	2
TOTAL		32

Fonte: Dados produzidos, internamente, no CGCO da UFJF, 2018, e trabalhados pela autora.

De acordo com as informações do CGCO, a Área do Conhecimento que mais recebeu estudantes evadidos do BI em Ciências Humanas foi a das Ciências Sociais Aplicadas (16 estudantes), com destaque para os cursos de Direito e Jornalismo (5 estudantes em cada). Por outro lado, as Áreas das Ciências Exatas e da Terra e das Ciências da Saúde tiveram a menor procura (2 estudantes em cada).

Em relação aos dados fornecidos pela Coordenação do curso, não entram na categoria de “Ingressantes”, no ano de 2013, aqueles estudantes que, embora tenham recebido um número de matrícula, desistiram antes da última reclassificação, ou seja, não chegaram a iniciar o curso, permanecendo sem frequência. No entanto, diferentemente do CGCO, a coordenação incluiu, em suas estatísticas de ingressantes, estudantes que, embora sem frequência, apresentavam data de cancelamento posterior ao último edital de reclassificação, e esse pode ser um dos motivos da divergência entre os dados de ambos os setores. O critério da coordenação para definir a categoria de ingressantes se baseou na interpretação de que, uma vez que as datas de cancelamento que apareciam nos registros internos da UFJF eram posteriores à última chamada da reclassificação, as vagas correspondentes não teriam sido disponibilizadas para reclassificação, tornando-se, então, ociosas.

De acordo com as informações obtidas, internamente, junto à CDARA, no primeiro semestre de 2018, não é possível afirmar que estas vagas tenham sido efetivamente disponibilizadas em posteriores editais de vagas ociosas. Segundo a CDARA, o cálculo das vagas ociosas correspondia ao resultado da diferença entre o número total de estudantes matriculados no curso, do número total de vagas oferecidas em processos seletivos originários (PISM, SISU e Vestibular) ocorridos durante um período anterior correspondente à duração de um ciclo regular do curso. Esse resultado era informado à coordenação do curso, que, então, decidia sobre o número de vagas que seriam disponibilizadas para o próximo edital. Por exemplo, se o curso tivesse quinhentos (500) estudantes matriculados, e nos cinco semestres anteriores, tivessem sido ofertadas (600) vagas em processos seletivos originários, o curso contaria com (100) vagas ociosas, que seriam informadas à coordenação, podendo esta decidir por disponibilizar as 100 vagas ou um número menor de vagas para o próximo edital.

Sendo assim, esta pesquisa adota, para a definição de Ingressantes, o mesmo critério adotado pela Coordenação do curso, incluindo nas estatísticas os estudantes que, embora sem frequência, só tiveram o cancelamento registrado em data posterior ao último edital de

reclassificação, compreendendo que eles, de fato, mantiveram ocupadas as vagas por um período do curso. Além disso, estabelece como principal fonte de evidências os dados fornecidos pela coordenação, em vista do maior detalhamento sobre as trajetórias dos estudantes.

A partir dos primeiros dados coletados junto à Coordenação do BACH e ao CGCO, das informações obtidas junto à CDARA, e da definição da categoria de ingressantes (seguindo o critério de interpretação da Coordenação do curso), foi estabelecida, como coorte para a pesquisa, a turma de ingressantes do turno integral em 2013, sobre a qual foi feito um mapeamento das trajetórias dos estudantes. Esse mapeamento teve como fontes de informação as planilhas de controle interno desenvolvidas pela coordenação do BACH, sobre as trajetórias dos estudantes e os registros constantes nas redes sociais (*Facebook, LinkedIn e Instagram*), da Plataforma *Lattes* e do sistema de busca do *Google* na internet, sobre reingresso em outras graduações, diplomação, atividades laborais etc. A seção 1.6 detalha os dados obtidos no mapeamento.

1.6 A TURMA DE INGRESSANTES DO TURNO INTEGRAL EM 2013

O mapeamento realizado nas redes sociais, na Plataforma *Lattes* e no *Google* foi fundamental para a construção de um diagnóstico mais detalhado das trajetórias dos estudantes que ingressaram no turno integral do BACH em 2013. Esse mapeamento foi realizado entre os dias 05 e 29 de março de 2018. Com, ele foi possível capturar informações que a Coordenação e o CGCO não teriam como fornecer, como, por exemplo, os estudantes que evadiram do curso, mas que ingressaram em outras IES. Além disso, foi possível atualizar as informações já coletadas junto à Coordenação do BACH e ao CGCO, como, por exemplo: a) os estudantes que evadiram, mas que reingressaram em graduações na UFJF; b) e os estudantes que seguiram para o 2º ciclo. A tabela 9 traz um resumo dos *status* desses estudantes.

Tabela 9 – Status dos estudantes da turma de 2013 do turno integral do BACH em 2018

Descrição	N	Percentual
Total de Concluintes	41	39,42%
Total de Ativos (Retidos Em 2018)	10	9,62 %
Total de Cancelados (Evadidos Do Curso Até 2017)	53	50,96%
Total de Ingressantes Em 2013 (Turno Integral)	104	100%

Fonte: Dados produzidos em planilhas de controle interno da Coordenação do BACH. 2018, e trabalhados pela autora.

A Tabela 9 nos mostra que, do total de 104 ingressantes, 53 (50,96%) evadiram do curso, tratando-se de um percentual elevado. Nesse sentido, trata-se de um cenário preocupante, que pode se agravar, se considerarmos que há, ainda em 2018, 10 estudantes ativos. Esses estudantes podem ser considerados retidos, uma vez que já ultrapassaram o tempo ideal de curso previsto na matriz curricular (5 semestres), prolongando a sua permanência no BACH por pelo menos 10 semestres. Dessa forma, possuem o risco potencial de evadir, devido a regras internas da UFJF, como o jubramento, que acontece quando o estudante ultrapassa o prazo máximo para a integralização do curso, definido no RAG como sendo o dobro do prazo de integralização recomendado no PPC. Pereira *et al* (2014) explica que a retenção é o processo que resulta na permanência do estudante no curso de graduação, por um tempo maior do que o previsto para a conclusão do curso, comprometendo a taxa de sucesso, fato que gera ociosidade de recursos humanos e materiais, podendo levar à evasão.

A evasão no BACH, evidenciada nesta pesquisa, necessita de uma atitude de enfrentamento por parte dos gestores da UFJF, pois representa uma série de transtornos e prejuízos para a sociedade e para instituição, não só porque gera desperdícios de recursos humanos e materiais, mas também porque compromete o seu objetivo último, que é o da formação dos estudantes. Quando um curso oferta uma determinada quantidade de vagas, significa que, de forma proporcional a esta oferta, foram contratados docentes e técnicos para atuarem nele, além de investimentos em materiais e laboratórios, e em toda uma estrutura para o acolhimento dos estudantes. Cada vaga ociosa gerada corresponde à ociosidade de parte desses recursos.

O enfrentamento se torna mais urgente, ao considerarmos que tais recursos são de natureza pública, e que a UFJF tem o compromisso de dar, à sociedade, o retorno desses investimentos, conforme argumenta Silva Filho (2007):

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

Outro aspecto que precisa ser considerado é o do compromisso da UFJF com a formação de seus estudantes, pois a evasão pode impactar negativamente nas trajetórias acadêmicas e pessoais desses estudantes, atrasando ou impedindo o seu exercício profissional e, até mesmo, provocando desgastes emocionais e familiares:

A desistência do aluno por um curso superior significa prejuízo para si próprio ao não se diplomar, para o professor que não atinge sua meta como educador, para a universidade pelo não atendimento de sua missão, para a sociedade pelas perdas sociais e econômicas e, também, para a família, pelo sonho não realizado (TESTEZLAF, 2010, p. 1160).

Na realização do mapeamento, foi apurado que, do total de 53 evadidos, trinta e nove (39) haviam concluído ou possuíam o curso de ensino superior em andamento; doze (12) foram localizados na internet, mas sobre eles não foram encontrados registros capazes de confirmar se haviam concluído ou se possuíam curso de ensino superior em andamento; e dois (2) não foram localizados. Estas situações estão demonstradas na Tabela 10.

Tabela 10 – Situações dos estudantes evadidos do turno Integral do BACH

Situação Apurada	Nº de Estudantes	%
Total de evadidos do curso	53	100%
Concluíram ou possuíam curso superior em andamento	39	73,59%
Não foram encontrados registros de conclusão ou reingresso no ensino superior	12	22,64%
Não foram localizados	2	3,77%

Fonte: Dados produzidos em campo a partir das informações das planilhas de controle interno da Coordenação do BACH e das informações públicas encontradas na internet. 2018

Percebe-se, pelos dados da tabela 10, que, de acordo com os resultados do mapeamento, trinta e nove estudantes (73,59%, em relação ao total de evadidos do curso) possuíam curso superior concluído ou em andamento, demonstrando que a maioria desses estudantes não chegou a evadir do sistema de ensino superior. A seguir, serão detalhadas as situações de cada subgrupo descrito nesta tabela.

Entre os trinta e nove (39) evadidos que possuíam curso de ensino superior concluído ou em andamento, dez (10) migraram para outras Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em Juiz de Fora; três (3) foram para outras IES públicas em outros municípios; dezesseis (17) reingressaram em cursos de graduação dentro da UFJF; e nove já haviam concluído o ensino superior quando ingressaram no BACH, conforme demonstra a Tabela 11.

Tabela 11 – Situações dos evadidos que haviam concluído ou possuíam curso superior em andamento

Situação Apurada	Nº de Estudantes	%
Total de evadidos que haviam concluído ou possuíam curso superior em andamento	39	100%
Houve reingresso em outras graduações em IES privadas em Juiz de Fora.	10	25,64%
Houve reingresso em outras graduações de IES públicas em outros municípios.	3	7,70%
Houve reingresso em graduações da UFJF	17	43,59%
Já eram graduados quando ingressaram no BACH	9	23,07%

Fonte: Dados produzidos em campo a partir das informações das planilhas de controle interno da Coordenação do BACH e das informações públicas encontradas na internet. 2018

Observa-se, pela Tabela 11, que um percentual significativo (43,59%) dos evadidos, que já haviam concluído ou possuíam curso superior em andamento, reingressaram em cursos dentro da própria UFJF. Esse dado apresenta diferença em relação ao dado fornecido pelo CGCO, que informou 14 estudantes evadidos que reingressaram em cursos da UFJF. Novamente, não há como esclarecer os motivos desta diferença, uma vez que o CGCO somente fornece dados estatísticos agregados.

De acordo com o mapeamento, sete (7), ou seja, 41,18%, dos dezesseis (17) estudantes evadidos, que reingressaram em graduações na UFJF, optaram por cursos da Área de Ciências Sociais Aplicadas, com destaque para Direito e Jornalismo. Esses ingressos se distribuem conforme descrito na Tabela 12.

Tabela 12 - Evadidos do curso, mas que reingressaram em cursos de graduação da UFJF

(continua)

Área do conhecimento	Cursos	Nº de estudantes	%
Ciências Sociais Aplicadas	Administração; Direito; Serviço Social; Jornalismo	7	41,18%
Ciências Humanas	Filosofia; Psicologia; Ciência da Religião; BACH	4	23,53%

Tabela 12 - Evadidos do curso, mas que reingressaram em cursos de graduação da UFJF

(conclusão)

Área do conhecimento	Cursos	Nº de estudantes	%
Ciências Exatas e da Terra	Ciência da Computação; Engenharia	2	11,76%
Linguística, Letras e Artes	Letras; BI em Artes e Design,	4	23,53%
Total		17	100%

Fonte: Dados produzidos em campo a partir das informações das planilhas de controle interno da Coordenação do BACH e das informações públicas encontradas na internet. 2018

Entre os estudantes que evadiram do BACH, mas ingressaram em outras IES, a maior parte optou pelos cursos de Direito ou Psicologia. A tabela 13 traz os dados referentes a esses estudantes, especificando se o reingresso foi feito em outra IES privada de Juiz de Fora, ou outra IES pública de municípios distintos.

Tabela 13 - Evadidos do curso, mas que ingressaram em cursos de graduação de outras IES

Área do conhecimento	Curso (s)	Tipo de IEs	Nº de estudantes
Ciências Sociais Aplicadas	Administração	Privada	1
	Comunicação	Privada	1
	Direito	Privada	4
Ciências Humanas	Filosofia	Pública	1
	Psicologia	Privada	4
Ciências Exatas e da Terra	Desenho industrial	Pública	1
	Engenharia de produção	Pública	1
Total	13		

Fonte: Dados produzidos em campo a partir das informações das planilhas de controle interno da Coordenação do BACH e das informações públicas encontradas na internet. 2018

Em relação aos 9 estudantes evadidos, que já possuíam graduação completa ao ingressar no BACH, a maior parte possuía graduação em Direito, conforme demonstra a tabela 14, que também especifica se a conclusão do curso se deu na UFJF ou em outra IES (privada ou pública).

Tabela 14 – Estudantes evadidos que já possuíam curso superior ao ingressar no BACH

Área do conhecimento	Curso	IES onde completou a graduação anterior ao ingresso no Bach	Nº de estudantes
Ciências Sociais Aplicadas	Administração	IES privada	1
	Direito	IES privada	4
		UFJF	1
Ciências Humanas	Pedagogia	UFJF	1
Linguística, Letras e Artes	Letras	UFJF	1
Não apurado	Não apurado	Não apurado	1*
Total			9

Fonte: Dados produzidos em campo a partir das informações das planilhas de controle interno da Coordenação do BACH e das informações públicas encontradas na internet. 2018

Nota:*Um dos estudantes evadidos neste sub-grupo ingressou como graduado no BACH e evadiu por motivo de falecimento. Não foram localizados registros sobre a sua primeira graduação.

Quanto aos que concluíram o BACH, do total de 41 estudantes, 38 (92,68%) seguiram para o 2º ciclo, enquanto 3 concluíram somente o 1º ciclo. A tabela 15 traz as situações apuradas sobre os estudantes que concluíram o BACH e seguiram para o 2º ciclo, demonstrando os cursos pelos quais optaram.

Tabela 15 – Estudantes que concluíram o BACH e que ingressaram no 2º ciclo na UFJF

Opção de 2º Ciclo	Nº de concluintes do BACH	%
Ciências Sociais	21	55,26%
Ciência da Religião	3	7,89%
Filosofia	9	26,68%
Turismo	5	13,15%
Total	38	100%

Fonte: Dados produzidos em planilhas de controle interno da Coordenação do BACH. 2018, e trabalhados pela autora.

As evidências apresentadas neste capítulo mostram que uma parte significativa dos estudantes que ingressam no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF evadem do curso. Nessa perspectiva, a evasão no BACH precisa ser investigada em sua complexidade, considerando não só os fatores relacionados às dimensões individuais e sociais do estudante, mas também aqueles ligados aos aspectos institucionais. Nesse sentido, a UFJF, consciente de sua missão para com a sociedade, deve buscar o conhecimento de si mesma, tornando-se ativa na transformação da realidade social e da sua própria realidade. É a partir

deste conhecimento que se poderá refletir sobre as estratégias necessárias para levar os estudantes a uma trajetória formativa de sucesso.

2 ANÁLISE DOS DADOS SOBRE A EVASÃO NO BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UFJF

Neste capítulo, procede-se à análise do fenômeno da evasão no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF, estabelecendo como recorte, as trajetórias dos estudantes ingressantes do turno integral no ano de 2013. O capítulo se estrutura em três partes principais: na primeira, serão tratados os principais referenciais teóricos capazes de subsidiar a análise, levando em conta o conceito de evasão como variável do fluxo escolar, bem como os fatores de influência no fenômeno. Na segunda parte, será detalhada e justificada a metodologia utilizada na pesquisa, explicitando as suas potencialidades e limitações. Na terceira parte, será feita a análise propriamente dita, articulando os dados de evidência do problema e os resultados do trabalho de campo com as discussões teóricas e com as opções metodológicas.

2.1 O FLUXO ESCOLAR E SUAS VARIÁVEIS: A DIFERENÇA ENTRE O ABANDONO E A EVASÃO

Entre os indicadores produzidos para construir diagnósticos sobre a Educação brasileira, estão aqueles que se dedicam a analisar a eficiência das redes de ensino e as variações do fluxo escolar. A Taxa de Distorção Idade-Série, por exemplo, é um importante indicador, pois, ao analisar a adequação teórica entre a série cursada e a idade do estudante, é capaz de identificar, nos vários sistemas de ensino, a ocorrência do fenômeno da retenção. Já as taxas de rendimento se expressam nas taxas de aprovação, reprovação e abandono, condições nas quais cada estudante deve ser classificado ao final do período letivo. Assim, o indicador de rendimento escolar é dado da seguinte forma:

Ao final do ano letivo, o aluno matriculado é avaliado quanto ao preenchimento dos requisitos de aproveitamento e frequência, podendo ser considerado aprovado, reprovado ou afastado por abandono. Desta avaliação podem ser calculadas três taxas: aprovação, reprovação e abandono (BRASIL, 2000, p. 78).

O fluxo escolar é um indicador que informa a progressão do estudante, ou seja, a sua situação de “promovido”, “repetente” ou “evadido” em um determinado nível de ensino, com

base nas taxas de transição: “promoção”, “repetência” ou “evasão”. Esta análise se dá entre séries e, para cada série, existe um fluxo de entrada e de saída:

Fluxo de entrada: alunos promovidos (alunos na série k no ano t que estavam matriculados, no ano t-1, na série k-1) e alunos repetentes (alunos na série k no ano t que estavam matriculados, no ano t-1, na série k); Fluxo de saída: alunos promovidos à série seguinte (alunos na série k+1 no ano t+1 que estavam matriculados, no ano t, na série k), alunos repetentes (alunos na série k no ano t+1 que estavam matriculados, no ano t, na série k) e alunos evadidos (alunos matriculados na série k no ano t que, no ano t+1, não se matriculam) (BRASIL, 2000, p.86).

Alavarse e Mainardes (2010) explicam que, em alguns casos, a evasão é equivocadamente tratada como abandono. Entretanto, o abandono configura um quadro de afastamento do estudante do processo escolar durante o período letivo, podendo ser sucedido de matrícula no período letivo seguinte. Por outro lado, a evasão se dá quando o estudante, em situação de abandono, reprovação, ou aprovação, deixa de se matricular no período letivo seguinte.

Sob esta mesma lógica, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Inep (1998) conceitua, de forma distinta, os fenômenos de Abandono Escolar e Evasão Escolar. Segundo ele, o “abandono” acontece quando o estudante deixa a escola em determinado ano, mas retorna no ano seguinte, ou seja, seu desligamento é temporário. A “evasão”, no entanto, ocorre quando o estudante deixa a escola e não retorna para o sistema de ensino, sendo o seu desligamento definitivo do sistema (BRASIL, 1998).

Tavares Júnior; Santos; Maciel (2016) também definem evasão e abandono como conceitos diversos, explicando que o fenômeno classificado, em geral, como a típica evasão do sistema, refere-se aos estudantes que concluem um determinado ano letivo, tendo sido promovidos ou não e, no interstício entre um ano letivo e outro, não realizam a sua matrícula, deixando de frequentar a escola no ano seguinte.

No relatório de pesquisa “Causas do Abandono Escolar” (IBGE, 2000 *apud* SANTANA, 2011, p. 15), o abandono escolar é a quebra de frequência do estudante, que se estende até o final do ano letivo, fazendo com que ele não seja promovido, sendo que ele pode voltar a se matricular no período letivo seguinte, sem a promoção. Na evasão, a quebra da frequência dentro do ano letivo, ou o não retorno para a matrícula no ano letivo seguinte, resulta no encerramento da vida escolar do estudante em determinado momento. Dessa forma, o abandono escolar potencializa a evasão escolar. Nessa perspectiva, tratam-se de fenômenos

distintos, mas estão estreitamente relacionados. No contexto brasileiro, o abandono e a evasão vêm se mostrando, ao longo do tempo, como graves problemas do sistema educacional.

Um estudo, desenvolvido pelo Instituto Unibanco, baseado em dados do IBGE de 2014, e divulgado no ano de 2016, aponta que 1,3 milhão de jovens, entre 15 e 17 anos, deixaram a escola sem concluir o ensino médio. Estas pesquisas indicam que os grupos de maior risco são os formados por jovens de baixa renda, em sua maioria negros. Além disso, de acordo com tais dados, do total de 1,3 milhão dos jovens de 15 a 17 anos fora da escola sem ensino médio concluído, 610 mil são mulheres (46,92%). Dentre elas, 35%, o equivalente a 212 mil, já eram mães nesta faixa etária, e apenas 2% das adolescentes que engravidaram deram sequência aos estudos. Ademais, os estudos ressaltam que as taxas de evasão não são influenciadas somente por fatores externos à escola, mas também por internos, que são aqueles mais diretamente ligados ao ambiente escolar (INSTITUTO UNIBANCO, 2016).

Dados mais recentes, divulgados pelo INEP, informam que, apesar da série histórica revelar, em todas as etapas de ensino, uma queda progressiva na evasão escolar de 2007 a 2013, esse comportamento se altera em 2014, quando as taxas aumentam,. Entre os anos de 2014 e 2015, por exemplo, a evasão no Ensino Médio chega a 11,2% (BRASIL, 2017).

Os autores Tavares Júnior; Santos; Maciel (2016) destacam que a evasão em um ano/série é apenas uma pequena porção da evasão que caracteriza o sistema como um todo, e que o fenômeno, considerado em sua totalidade, revela proporções muito significativas. Assim, os índices pontuais, apresentados nas estatísticas oficiais, muitas vezes escondem a exclusão de proporções significativas de estudantes ao longo da escolarização.

Ao rever de forma crítica os avanços e retrocessos das políticas educacionais, Tavares Júnior (2014) apontou o fluxo, ao lado do acesso e da qualidade, como uma das dimensões essenciais à análise da produção da exclusão educacional no Brasil. Seus estudos revelam que há uma dualidade no processo de democratização da educação brasileira. Quando ela avança em alguns aspectos, como por exemplo, em relação ao acesso, há um retrocesso em outros, como é o caso da qualidade e do fluxo. Dessa forma, analisando mais criteriosamente os avanços do sistema educacional brasileiro, observa-se a permanência de seu caráter reprodutivo e excludente.

Os problemas de fluxo escolar não se restringem ao ensino básico, e, tanto o abandono, quanto a evasão se constituem em graves problemas, atingindo a todos os níveis do sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, demandam políticas públicas e investimentos

em pesquisas e estudos que os considerem em sua complexidade, pois, para que o Brasil alcance uma educação verdadeiramente inclusiva, é preciso não só ampliar as oportunidades de acesso, mas também buscar bons indicadores de fluxo e de qualidade de ensino, especialmente para o sistema educacional público, que jamais deve prescindir do esforço em promover os ideais de justiça e igualdade social.

Sabe-se que existe um conceito consolidado para a Evasão Escolar, quando se trata da análise do fluxo escolar no Ensino Básico, que ocorre quando o estudante deixa a escola e não retorna para o sistema de ensino, ou seja, o seu desligamento do sistema é definitivo. No entanto, o ensino superior possui peculiaridades que precisam ser consideradas para uma análise específica do fluxo escolar nesse nível de ensino, pois diferente do que ocorre no Ensino Básico, em que o percurso formativo regular se dá em etapas e séries, o ensino superior apresenta uma diversidade de organizações e estruturas de cursos (carga horária, periodicidade, prazo mínimo de integralização, turno, critérios de aproveitamento de estudos, meios de progressão e de conclusão etc) (BRASIL, 2017).

Quando se trata de abordar o fenômeno da evasão no ensino superior, os pesquisadores se deparam com importantes limitações metodológicas, uma vez que não existe um conjunto de dados nacionais sistematizados e capazes de informar o contingente de estudantes evadidos do sistema. Essas limitações criam, também, uma falta de consenso, entre os estudiosos, sobre o próprio conceito de Evasão.

Ciribelli (2015) mostra, em seus estudos, uma variedade de abordagens sobre a evasão no ensino superior, como, por exemplo, os posicionamentos de Gaioso (2005) e Cardoso (2008). Gaioso (2005) define evasão como a interrupção no ciclo de estudos, enquanto Cardoso (2008) considera a evasão do curso uma “evasão aparente”, por representar a mobilidade do estudante de um curso para outro. Por outro lado, a evasão do sistema é uma “evasão real”, significando que o estudante desistiu de cursar o ensino superior.

Polydoro (2000), em sua pesquisa sobre o trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário, identifica o trancamento de curso como uma peculiar modalidade de evasão, por ser, inicialmente, temporária, podendo levar ao desligamento definitivo do estudante. Já Silva Filho *et al.* (2007) entendem a evasão sob dois aspectos, relacionados entre si: a “evasão anual média” e a “evasão total”. A “evasão anual média” informa a percentagem de estudantes matriculados em um sistema de ensino, em uma IES, ou em um curso que, não tendo se formado, também não se matriculou no ano seguinte (ou no semestre seguinte, em

curso semestrais). A “evasão total” complementa o índice de titulação e informa o número de estudantes que, tendo entrado em um determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obteve o diploma ao final de um certo número de anos.

A variedade conceitual encontrada nas pesquisas que tratam do tema da evasão no ensino superior e as dificuldades metodológicas impostas pela ausência de um sistema nacional de rastreamento dos dados sobre a evasão, ou sobre a mobilidade dos estudantes nesse nível de ensino, estão evidenciadas, por exemplo, em estudo realizado pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (1996)¹⁵.

Os estudos dessa Comissão buscaram compreender não apenas a evasão nas universidades públicas brasileiras, mas também as taxas de diplomação e de retenção dos estudantes dos diferentes cursos analisados. Destaca-se, na sua proposta de trabalho, o entendimento de que a evasão no ensino superior se constitui como um processo, um fenômeno complexo, cuja base conceitual precisa ser definida em seus diferentes níveis. Assim, conforme os estudos da Comissão, é necessário especificar o conceito ligado ao objeto do estudo, ao se tratar de “evasão do curso”, “evasão da instituição”, ou “evasão do sistema de ensino”, para que haja um conhecimento confiável do fenômeno da evasão:

O reconhecimento dos óbices que condicionaram este estudo corrobora a certeza de que o conhecimento mais completo e confiável do fenômeno só poderá ser alcançado através de um verdadeiro programa integrado de pesquisas que estabeleça os elos entre os níveis, identifique causas internas e externas, dando assim a necessária dimensão de totalidade característica de uma avaliação do sistema de ensino superior público do país. Estas complementações têm sido objeto da preocupação dos investigadores. Assim, por exemplo o estudo de Paredes (1994), voltado para avaliação de cursos de duas Universidades brasileiras, uma pública e outra privada, demonstrou que a evasão, como abandono definitivo do sistema de ensino superior correspondeu a apenas 12,8% dos alunos dos grupos estudados, enquanto que 64% dos mesmos concluiu o 3º grau de ensino em outro curso ou em outra Universidade, o que indica que a evasão, da universidade e do sistema, é menor do que a evasão de curso. Situação semelhante é apresentada no estudo argentino (op. cit.) que indica ser em tomo de 71% o percentual de reinscrições ou reingressos nas Universidades dos estudantes evadidos, girando, portanto, em tomo de 29% a evasão definitiva do sistema de ensino superior (ANDIFES *et al*, 1996, s.p.).

Verifica-se, portanto, que embora haja um conceito consolidado para evasão, este é tratado de forma não consensual entre os autores que se dedicam ao tema relacionado ao ensino superior, tornando-se importante estabelecer uma abordagem que seja adequada tanto

¹⁵ Comissão constituída através das portarias da Secretaria de Educação Superior, de 13 e 17 de março de 1995, publicadas no Diário Oficial da União, respectivamente, em 18 e 21 de março.

ao objeto, quanto aos potenciais e limitações da opção metodológica para o estudo que se pretenda realizar. Considerando que o presente estudo de caso objetiva investigar os fatores de influência na evasão dos estudantes, especificamente no âmbito de um curso, e que uma das limitações relacionadas à metodologia escolhida é o fato de não haver registro dos estudantes que tenham evadido do sistema de ensino superior, esta pesquisa adota como conceito de evasão, a evasão do curso, compreendida como “a saída definitiva do estudante de seu curso de origem, sem concluí-lo” (ANDIFES *et al*, 1996). Assim, o que se busca nesta pesquisa é conhecer as possíveis causas para que o BACH da UFJF apresente um elevado índice de evasão, considerando a importância de se investigar a questão do fluxo e da qualidade de ensino, em articulação com o projeto dos BIs, sob uma abordagem social, capaz de gerar um conhecimento sobre o perfil dos estudantes e os fatores que podem levá-los a desistir do curso.

Uma vez esclarecido e justificado o conceito de evasão adotado para este estudo de caso, a seção 2.2 tratará dos fatores que influenciam o fenômeno da evasão no ensino superior, à luz de alguns dos principais estudiosos do tema.

2.2 FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

A evasão no ensino superior é um fenômeno complexo e multifatorial, influenciado por aspectos individuais e sociais, ligados ao estudante, assim como por questões institucionais e acadêmicas. Em geral, os estudos apontam que tais fatores de influência não atuam isoladamente, mas em conjunto.

Os aspectos sociais e econômicos são apontados como importantes influenciadores das trajetórias acadêmicas dos estudantes, além de determinantes para o desempenho, a permanência e a evasão. Castro e Tavares Júnior (2016), citando Nogueira (1990) e Boudon (1970), demonstram que a origem social confere distintos significados aos riscos, custos e benefícios correspondentes à aquisição de um dado nível de estudo. Além disso, embora os estudantes em situação social desfavorável não estejam fadados ao fracasso, o estoque de capital econômico e respectivos recursos, bens e serviços são relevantes para o desenvolvimento educacional. Tavares Júnior; Santos; Maciel (2016) chamam a atenção para algumas variáveis que influenciam fortemente na ocorrência da evasão, como, por exemplo: cor, renda familiar, nível de escolaridade dos pais e ingresso tardio.

As desigualdades educacionais, presentes ao longo da Educação Básica, produzem efeitos negativos no nível de ensino superior de várias formas, seja pela limitação do acesso, seja pelas dificuldades impostas à permanência dos estudantes nesse nível de ensino. O percurso irregular na Educação Básica, marcado por ocorrências de repetência, abandono e evasão, pode levar o estudante a não ingressar no ensino superior ou a ingressar tardiamente. No caso do ingresso tardio, em muitos casos o estudante estará inserido no mercado de trabalho, comprometido com as responsabilidades da vida social adulta e com as limitações do tempo disponível para os estudos. Portanto, pode-se inferir que, assim como ocorre na educação básica, o ingresso tardio pode ser um fator de influência na evasão no ensino superior. Há também a questão do poder de decisão dos estudantes quanto à sua trajetória acadêmica, e Castro e Tavares Júnior (2016) explicam que os indivíduos atribuem valores aos diplomas, buscando caminhos, criando estratégias e se esquivando de constrangimentos, em favor de sua realização escolar.

Gisi (2006) argumenta que há desigualdades de acesso e de permanência no ensino superior brasileiro, sendo que estas se relacionam com as diferentes oportunidades educacionais ligadas a classe, gênero e etnia dos estudantes, marcando significativamente suas trajetórias acadêmicas.

Baggi e Lopes (2011) explicitam, por meio de uma consistente pesquisa bibliográfica sobre o tema, que a evasão é um fenômeno complexo, para o qual concorrem diversos aspectos, tanto externos, quanto internos às instituições. Além disso, argumentam que o estudo da evasão envolve questões pedagógicas, psicológicas, sociais, políticas, econômicas, administrativas, entre outras; e apontam fatores de influência, como a ausência ou pouca aquisição de capital cultural, bem como a falta de recursos financeiros.

Considerando tal complexidade, há a necessidade de fortalecer as articulações entre avaliação institucional, evasão e qualidade de ensino, para que haja maior visibilidade do problema da evasão no ensino superior. No entanto, a avaliação, para se tornar uma aliada importante no combate à evasão na universidade, depende da explicitação concreta de dados oficiais mais elaborados (BAGGI e LOPES, 2011). Nesse sentido, cabe destacar a necessidade de políticas de avaliação que considerem a evasão como um alvo de ações específicas, da sistematização dos dados sobre esse fenômeno nos cursos de graduação, e do desenvolvimento de um estudo sociológico abrangente sobre os estudantes.

Silva Filho *et al* (2007) observa que são raras as IES que desenvolvem programas institucionais de combate à evasão, com ações planejadas, acompanhamento de resultados e estudos de experiências bem sucedidas nesse sentido. No entanto, apesar de sua relevante observação, ele não detalha quais são essas IES, e o que fazem para tentar combater a evasão dos estudantes.

Sobre o desenvolvimento de programas de combate à evasão nas IES, o estudo de Gaioso (2005) traz importantes reflexões. Gaioso entrevistou 21 dirigentes e/ou representantes de IES públicas e privadas, e os resultados de sua pesquisa apontaram que apenas três das instituições entrevistadas possuíam programas sistematizados de combate à evasão (BORGES, 2011). Outro aspecto levantado, no estudo de Gaioso, foi que havia uma espécie de negação, por parte das IES, que buscavam diminuir ou camuflar o problema, encarando-o como um “tabu”, uma vez que tratá-lo de forma aberta poderia colocar em risco o nome da instituição (ADACHI, 2009).

Silva Filho *et al.* (2007) defendem que tratar a falta de recursos financeiros como principal causa da evasão é uma forma de simplificação, pois as questões de ordem acadêmica, assim como as expectativas do estudante, em relação à sua formação, e a integração do estudante com a instituição são fatores de influência que precisam ser considerados. Sendo assim, os aspectos institucionais se apresentam como fundamentais na compreensão do fenômeno da evasão.

Barlem *et al.* (2012) apontam possíveis motivos para a evasão: a imaturidade, o desconhecimento ou insuficiência de informações dos estudantes sobre o curso em que ingressam, a sua dificuldade de adaptação ao meio acadêmico, a insatisfação com o sistema de ensino, o descontentamento com a profissão escolhida, a percepção de poucas perspectivas profissionais, além de fatores como problemas financeiros ou familiares. Esses autores também explicam que as condições da escolha de curso influenciam de maneira significativa a ocorrência de evasão ou permanência, pois envolvem perdas, mudanças e conflitos. Além disso, o desejo de ter um título de graduação pode levar à procura por cursos menos concorridos, que não correspondem à real vocação dos candidatos.

Tinto (1975) explica que definir adequadamente o processo de evasão impacta de forma significativa as políticas educacionais do ensino superior, por exemplo, do ponto de vista institucional, para identificar grupos de estudantes que requerem formas específicas de assistência. Nesse sentido, ele propõe, em seu modelo teórico de estudo da evasão, que tanto

as características individuais quanto as interações (acadêmica e social) do estudante com a instituição são fatores que influenciam seus objetivos educacionais e seu compromisso com a instituição, tornando-se determinantes na sua decisão sobre evadir ou não. Tinto (1975) elenca algumas dos principais fatores que interagem, influenciando a decisão do estudante de evadir: níveis insuficientes de desempenho acadêmico; não cumprimento das regras institucionais; falta de integração social no ambiente universitário; falta de comprometimento do estudante com seus objetivos educacionais; dificuldade de adaptação ao ambiente acadêmico; incompatibilidade entre metas individuais do estudante e da instituição; percepções do estudante quanto perspectivas de carreira e de trabalho; as experiências educacionais do estudante anteriores ao seu ingresso no ensino superior; características socioeconômicas da família do estudante; nível de instrução dos pais; a qualidade das relações familiares; o interesse dos pais pela experiência educacional do estudante; a participação em atividades extracurriculares; características da instituição (recursos materiais e humanos, instalações, arranjos estruturais).

Em relação às políticas educacionais, especialmente as de inclusão, Stroisch (2012) apresenta as “ações afirmativas” como um conjunto de políticas e de mecanismos que pretendem combater os diversos tipos de discriminação (racial, social, de gênero, por deficiência física e de origem nacional), a fim de efetivar a igualdade de oportunidades e de acesso a bens fundamentais, como a educação e o emprego. Tais políticas buscam favorecer os indivíduos em desvantagem social, proporcionando a democratização do acesso à educação pública de qualidade, e garantindo a permanência e o êxito do estudante em seu percurso formativo. Portanto, consideram-se ações afirmativas, entre outras: as de acesso (sistemas de cotas para ingresso no ensino superior) e as de permanência (apoio acadêmico ;atendimento pedagógico; apoio econômico (bolsas de pesquisa, assistência estudantil, entre outros); atenção à formação políticosocial do acadêmico etc).

Stoisch (2012) observa que, considerando as ações afirmativas, no período entre 2003 e 2010, houve uma ampliação dos projetos educacionais para a inclusão e a diversidade. Ela argumenta que o acesso de estudantes em desvantagem social ao ensino superior avançou, mas que é necessário o aprimoramento das ações institucionais em relação à garantia da permanência e do êxito formativo dos estudantes. Para tal aprimoramento, torna-se imprescindível que as instituições se reestruem, no sentido de dialogar com o novo público, a fim de acolhê-lo em sua diversidade, pois é preciso empreender ações que estejam

adequadas às suas necessidades específicas (dificuldades financeiras, dificuldades em conciliar trabalho e estudos, dificuldades de aprendizagem etc)

Na mesma linha de argumentação, Haas e Linhares (2012) defendem que as universidades públicas não devem prescindir do debate interno sobre suas ações inclusivas, uma vez que a criação de condições de acesso por via de políticas de ações afirmativas precisa estar acompanhada de condições efetivas de permanência dos estudantes, para que não passem a fazer parte das estatísticas de evasão do ensino superior brasileiro.

Badargi (2007) expõe, em sua tese de doutorado, sobre evasão e comportamento vocacional de universitários, as fragilidades presentes nos momentos de escolha do curso pelos estudantes, seja no primeiro ingresso ou nas mudanças de curso.

Silva *et Al* (2012), estudando a evasão em curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí, inferem que uma das principais motivações para a evasão é a falta de informação sobre o curso e a profissão escolhidos.

Nas pesquisas de Heringer e Honorato (2015), acerca das dificuldades dos estudantes, foram constatados problemas no acompanhamento das aulas, na redação de trabalhos, nas apresentações orais de conteúdo e alegação de falta de tempo. Além disso, foi detectada uma possível relação entre a dificuldade de permanência e o fato de se estar em um curso que não reflete a primeira escolha ou opção do estudante.

Especificamente no caso dos Bacharelados Interdisciplinares, destaca-se a reflexão de Andrade (2014), que discorre sobre o conflito que se coloca entre a autonomia exigida para os estudantes pela proposta de caráter flexível do Bacharelado Interdisciplinar e a dificuldade de adaptação à estrutura curricular deste novo modelo de formação. Esse autor, em sua dissertação de mestrado, realiza uma pesquisa sobre a evasão nos Bacharelados Interdisciplinares da Universidade Federal da Bahia, na qual descreve as percepções dos estudantes sobre as características dos BIs que influenciavam na decisão de desistir do curso. Entre os aspectos expostos na pesquisa, estão, por exemplo, as dificuldades em lidar com a estrutura curricular dos BIs; a ausência de um trabalho de orientação mais efetivo por parte da IES; e a preferência pelas graduações tradicionais, mais vinculadas a uma determinada área profissional, por se acreditar que estas possibilitariam melhores chances no mercado de trabalho.

A expansão do acesso à Educação Superior brasileira, a partir de 2003, e especialmente após o REUNI, em 2007, levou as IFES a receberem mais estudantes com

origem nas classes populares, autodeclarados negros e pardos, e egressos de escolas públicas. Embora esta diversificação de público represente um avanço, no que diz respeito ao acesso, a conclusão dos estudos pelos estudantes permanece como um grande desafio. É preciso que se reflita sobre as mudanças trazidas pelos movimentos de expansão, democratização e reestruturação das IFES, sob o ponto de vista da necessidade de promover mudanças institucionais, em direção ao acolhimento efetivo desse novo público.

Prates e Collares (2014) ponderam a persistência das desigualdades educacionais no ensino superior, apesar dos avanços relacionados ao acesso. As desigualdades estão representadas pelas diferentes oportunidades de acesso ao sistema (ou estratificação vertical) e pelas diferenciações internas do sistema (ou estratificação horizontal); estas últimas dizem respeito às oportunidades de acesso a instituições públicas ou privadas, cursos de alta ou de baixa demanda, por exemplo. Os autores refletem sobre novos aspectos no cenário da educação superior brasileira, que está recebendo estudantes mais velhos e inseridos no mercado de trabalho. Além disso, também observam uma diversificação maior de perfis no setor público de ensino.

Ristoff (2016) discorre sobre a democratização da educação superior no Brasil, expondo os avanços das políticas de inclusão, considerando variáveis de renda, origem escolar, cor, escolaridade dos pais e trabalho. Por fim, afirma que a expansão se consolidou, enquanto a inclusão ainda precisa caminhar.

O Laboratório de Pesquisa em Ensino Superior (LAPES) realizou, em junho de 2018, um seminário, no qual se buscou discutir sobre as mudanças mais recentes do ensino superior brasileiro. Debateu-se também acerca de questões relacionadas à permanência e conclusão dos cursos por parte dos estudantes. Foram apresentados trabalhos em andamento, ainda não publicados, desenvolvidos por pesquisadores do LAPES e do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES). Esses trabalhos abordam questões, como, por exemplo, os aspectos institucionais que influenciam a evasão; a relação entre o perfil do estudante e as suas chances de permanência; e a relação entre as políticas de inclusão e a permanência (LAPES, 2018)

Os autores presentes no referencial desta pesquisa abordam a evasão no ensino superior como um fenômeno multifatorial, em que, geralmente, as variáveis de influência não atuam isoladamente, mas de forma integrada. Tinto (1975), por exemplo, aponta características socioeconômicas do estudante e características institucionais, como importantes variáveis de

influência. Mas, além disso, reflete que um dos fatores que influenciam a ocorrência da evasão é o nível de comprometimento do estudante com o curso e/ou com a instituição. Nessa perspectiva, atribuir importância somente a um ou outro fator de influência levaria à simplificação inadequada do problema.

Segundo Tavares Júnior; Santos e Maciel (2016), citando Bonnery (2011, p. 433), é preciso repensar as condições institucionais e pedagógicas, para não cair no “fatalismo” que leva a naturalizar o fracasso escolar e a reiterar as responsabilidades ou culpas a fatores exógenos. Fica, dessa forma, evidente a necessidade de que as instituições se posicionem ativamente, responsabilizando-se pelo esforço de conhecer o perfil cada vez mais diversificado de seu público. Para tanto, é fundamental haver a promoção de ações orientadoras, bem como de acompanhamento e apoio aos estudantes em seu percurso acadêmico. Ademais, é necessário promover a capacitação de seus profissionais, com o objetivo de informar sobre aspectos motivadores da evasão, de forma que possam, assim, atuar na sua redução e prevenção.

2.3 A METODOLOGIA UTILIZADA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Sendo a evasão no ensino superior um fenômeno complexo, pretende-se compreendê-la no contexto do curso e da instituição, a partir das suas múltiplas dimensões, ligadas aos aspectos pessoais, sociais, acadêmicos e institucionais. Segundo André (2013), no âmbito das metodologias qualitativas para pesquisa educacional, o Estudo de Caso pretende focalizar um fenômeno particular, levando em conta o seu contexto e as suas múltiplas dimensões. Para analisar a evasão no ensino superior brasileiro, selecionamos o Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFJF como caso exemplar e contemporâneo desse fenômeno.

Peres e Santos (2005) apresentam os pressupostos epistemológicos básicos a serem considerados na opção pelo Estudo de Caso. O primeiro se refere ao princípio de que o conhecimento está em constante (re)construção, e que, portanto, o referencial teórico deve ser um ponto de partida para o desenvolvimento de novas ideias no decorrer do trabalho. O segundo pressuposto é a compreensão da multidimensionalidade do caso, que leva a considerá-lo em seus múltiplos aspectos, evitando interpretações reducionistas. Por fim, o terceiro considera que, para a execução adequada de um estudo de caso, é preciso apresentar as diversas óticas possíveis para a análise do caso, ainda que estas sejam conflitantes entre si.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou um referencial teórico que abordasse, da forma mais ampla possível, o fenômeno da evasão, considerando-o em sua complexidade.

As primeiras evidências foram produzidas junto à coordenação do curso, com base em planilhas de controle interno, elaboradas pela própria Coordenação, contendo dados sobre os ingressantes do curso e suas trajetórias acadêmicas. Tais dados confirmaram a ocorrência da evasão, corroborando as hipóteses instruídas. Os registros iniciais, fornecidos pela Coordenação do curso, não informavam se, entre aqueles categorizados como evadidos, havia estudantes migrantes para outras IES, ou para outros cursos dentro da UFJF, razão pela qual se optou por buscar informações estatísticas junto ao CGCO.

Antes de solicitar as informações ao CGCO, estabeleceu-se, como coorte para a análise, a turma de ingressantes do turno integral no ano de 2013. A escolha por 2013 se deu, uma vez que esse é o ano de ingresso capaz de fornecer representatividade, em relação aos ingressantes do período de existência do curso. Considera-se que, de acordo com o tempo previsto na matriz curricular, os estudantes ingressantes, em 2013, deveriam se diplomar até o primeiro semestre de 2016, permitindo a análise de suas trajetórias, dentro de um ciclo completo e regular do funcionamento do curso, a fim de identificar quantos evadiram do curso, quantos se formaram e quantos permaneceram retidos (ativos após terminado o tempo previsto na matriz curricular). Dessa forma, tem-se uma coorte não tão afetada pelo processo de implantação do curso e que, sendo o mais recente possível, permite a análise de um ciclo completo e regular do seu funcionamento.

Ao confrontar os dados da Coordenação do curso e do CGCO, verificou-se que havia divergências nas informações sobre as categorias “Ingressantes”, “Concluintes”, “Retidos” e “Evadidos”. Tais diferenças podem estar relacionadas a vários fatores, incluindo as formas distintas de tratamento das informações por esses setores da UFJF. Sendo assim, na tentativa de superar as limitações impostas a esta pesquisa, pelas divergências encontradas nas informações sobre os ingressantes de 2013, junto à Coordenação do curso e ao CGCO, foi solicitado, a ambos os setores, um maior detalhamento dos critérios de definição das categorias “Ingressantes”, “Concluintes”, “Retidos” e “Evadidos”, assim como a atualização desses dados. Após isso, as informações da Coordenação e do CGCO foram novamente confrontadas e foram feitos os ajustes necessários aos dados estatísticos. Em vista do maior detalhamento das informações sobre as trajetórias dos estudantes, estabeleceram-se, como as principais fontes de evidência para a pesquisa, aquelas que foram fornecidas pela

Coordenação do curso, sendo elas complementadas pelos dados produzidos para o mapeamento de trajetórias, a partir de fontes externas à UFJF.

Os dados da Coordenação do curso, sobre as trajetórias dos estudantes ingressantes em 2013 apresentaram-se em planilhas (Apêndice A) com as seguintes informações: código do curso; nome do curso; tipo de ingresso do estudante, código de matrícula; ano de ingresso; semestre de ingresso; nome do estudante; endereço de e-mail; situação da matrícula (“ativo”, “cancelado”, “concluído”, “trancado”); motivo da saída do curso; data de encerramento da matrícula, data desde a qual o estudante não possuía aprovação em disciplinas; data desde a qual o estudante estava sem se matricular em disciplinas; observações sobre a trajetória do estudante no curso (“abandono”, “ativo”, “concluído”); data da conclusão do curso; data do abandono do curso; opção feita pelo estudante no 2º ciclo; e se ele estava inserido na planilha de controle da evasão¹⁶. A partir desses registros, foi possível identificar e agrupar os ingressantes em 2013, relacionados aos códigos de curso internos à instituição, “72 A” para o turno integral, e “73 A” para o turno noturno, assim como classificá-los de acordo com seus *status* em relação ao curso (ativos, concluintes e evadidos). Tais códigos foram confirmados em consulta à página oficial do Setor de Regulação da UFJF¹⁷ (Anexo F).

Os dados sobre os estudantes ingressantes do turno integral em 2013 foram transportados para uma nova planilha, na qual foram identificados não só os ativos, evadidos e concluintes, mas também, entre estes, os que seguiram para o 2º ciclo e por quais cursos optaram. Posteriormente, foi elaborada uma planilha (Apêndice B), com os dados dos estudantes classificados como evadidos, a qual foi utilizada na busca de dados complementares em fontes externas à UFJF.

Após a primeira fase exploratória dos dados sobre as trajetórias dos estudantes do BACH, foi feito um levantamento bibliográfico, a fim de reunir os principais argumentos teóricos presentes nas discussões sobre o tema. Tais reflexões foram fundamentais para estabelecer os eixos da análise e para a construção dos instrumentos para o trabalho de campo. Na decisão sobre o referencial teórico a ser utilizado, buscou-se trabalhar com autores que abordassem, de forma ampla, o fenômeno da evasão, considerando-a, em sua complexidade, como um processo influenciado pelas dimensões pessoais do estudante, pelas variáveis sociais e pelos aspectos institucionais e acadêmicos.

¹⁶ Em março de 2018, foi solicitada à Coordenação a versão atualizada dos dados, de forma que o trabalho de campo pudesse contar com informações as mais recentes possíveis.

¹⁷ A página do Setor de Regulação está disponível em: < <http://www.ufjf.br/regula/>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

O mapeamento das trajetórias dos estudantes buscou identificar o *status* atual de cada estudante, em relação ao curso (concluinte, evadido ou ativo), e um conjunto, o mais detalhado possível, de suas trajetórias (se foram para o 2º ciclo, se migraram para outro curso, se migraram para outra instituição, se evadiram do sistema). Estas variáveis se mostram importantes para captar os possíveis fatores de influência na evasão, e também para estabelecer os tipos que marcam mais fortemente o perfil dos estudantes evadidos. As fontes de dados utilizadas, para o mapeamento, foram diversas, sendo elas complementares aos registros da coordenação do curso sobre os estudantes e suas trajetórias acadêmicas. A partir dos dados produzidos na Coordenação do curso, foi feita uma busca na internet e nas redes sociais (*Facebook*, o *LinkedIn*, o *Instagram*, a Plataforma *Lattes* e o sistema de busca do *Google*), especialmente pelas informações públicas, e considerando como válida qualquer informação sobre a condição atual do estudante. Portanto, não houve aplicação de questionários, entrevistas, ou qualquer tipo de contato direto entre a pesquisadora e os estudantes.

As busca por dados na internet iniciou-se com a consulta dos nomes dos estudantes, e para cada um, foi feita a busca no sistema de consulta do *Google* e em cada uma das redes sociais supracitadas (*Facebook*, o *LinkedIn*, o *Instagram*, e a Plataforma *Lattes*). Dessa forma, foi possível encontrar informações e registros, em mais de uma fonte, sobre a passagem do estudante pelo BACH, sobre seu reingresso em outros cursos e em outras instituições. Tais registros foram encontrados em páginas de perfil público do *Facebook* e das demais redes sociais, em currículos da Plataforma *Lattes*, assim como em editais e outros documentos eletrônicos relacionados a ingresso e/ou atividades em Instituições de Ensino Superior.

Os resultados do mapeamento foram descritos, detalhadamente, em planilha, possibilitando a aplicação de filtros para identificar e agrupar os perfis encontrados entre os ingressantes. A partir desta planilha, foi possível classificar os ingressantes, conforme as suas trajetórias e informações coletadas na internet, produzindo as seguintes informações: nome do estudante; *status* no curso; se cursou ou cursa o ensino superior; onde cursou ou cursa o ensino superior; observações sobre a trajetória (anotações sobre a presença ou ausência de registros e dados na internet, em quais fontes foram encontrados os registros, o caminho de acesso para as fontes; se ocorreu ou não reingresso no ensino superior, em quais IES e cursos ocorreu o reingresso). O registro do caminho de acesso a todas as fontes consultadas, para

cada aluno, possibilitou as revisões necessárias às informações, assim como a sua confirmação.

O mapeamento, no entanto, encontrou limitações empíricas¹⁸. Não foi possível obter dados sobre a idade dos estudantes no momento em que ingressaram no BACH. Entretanto, tais informações seriam desejáveis, uma vez que os referenciais teóricos apontam para uma relação entre a idade do estudante e a ocorrência da evasão. No caso dos jovens, por exemplo, a imaturidade pode ser um possível fator de influência na qualidade da escolha pelo curso de ingresso. Por outro lado, para os mais velhos, as responsabilidades da vida adulta (trabalho, família, filhos) são capazes de influenciar a disponibilidade de dedicação aos estudos. Além disso, mesmo reconhecendo que seria importante identificar as especificidades dos perfis que caracterizam cada turno, não foi possível estender a pesquisa aos estudantes do turno da noite.

Por último, seria desejável, para o aprofundamento das reflexões contidas na pesquisa, ouvir os principais atores envolvidos (estudantes ativos, evadidos, professores, gestores, servidores da UFJF). No entanto, a aplicação de entrevistas exigiria trâmites institucionais. Nesse sentido, o uso de tal metodologia seria inviável dentro do prazo estabelecido para a conclusão da pós-graduação.

Apesar das limitações aqui elencadas, importa reforçar os principais pontos positivos da metodologia adotada nesta pesquisa. O primeiro se refere à adoção de um referencial teórico, capaz de abordar o tema central (evasão) em sua complexidade, demonstrando que se trata de um processo multifatorial, que deve ser analisado sob diversos ângulos, em suas variáveis objetivas e subjetivas.

O segundo ponto positivo se deve ao fato de o mapeamento ter sido capaz de capturar informações que não estão presentes nos registros institucionais, como, por exemplo, o reingresso dos estudantes evadidos em cursos de outras IES, mostrando, inclusive, para que tipo de IES e para que cursos eles migraram. Estas informações foram fundamentais para as inferências sobre os perfis dos estudantes evadidos e sobre os possíveis fatores de influência na evasão.

A seção 2.4 traz a análise detalhada do problema descrito nesta pesquisa, articulando os dados que evidenciam o problema, os resultados do mapeamento das trajetórias dos estudantes evadidos, as discussões teóricas e as opções metodológicas.

¹⁸ Quanto às limitações da pesquisa empírica, a principal foi a dificuldade de obtenção de dados institucionais sobre ingressantes e evadidos, pois as divergências encontradas entre os dados do CGCO e da Coordenação do BACH não puderam ser suficientemente esclarecidas na pesquisa

2.4 ANÁLISE DOS DADOS SOBRE OS ESTUDANTES EVADIDOS

No capítulo 1, ficou evidenciado que, dos 104 estudantes que ingressaram no BACH em 2013, 53 (50,96%) evadiram do curso. Esse cenário representa um grave problema para a sociedade e para a UFJF, na medida em que gera ociosidade de vagas, desperdício de recursos públicos, possíveis transtornos às trajetórias acadêmicas dos estudantes, além de comprometer as metas pactuadas no REUNI.

Entre os 53 evadidos do curso, 38 haviam concluído ou possuíam outras graduações em andamento, e 1 reingressou no próprio BACH. Ou seja, trinta e nove dos estudantes que evadiram do curso não chegaram a abandonar definitivamente o sistema de ensino superior antes de obter a diplomação. Entretanto, ao deixar o BACH sem concluí-lo, esses estudantes podem ter atrasado a sua formação profissional, o que significa que podem ter demandado mais tempo e, conseqüentemente, mais investimentos financeiros, seja por parte de si próprios e seus familiares (especialmente se ingressaram em IES privadas), ou por parte do Estado, no caso daqueles que reingressaram no sistema público de ensino. No âmbito pessoal do estudante, mais relacionado a fatores individuais, é preciso considerar que, qualquer que seja o tipo de evasão (do curso, da instituição ou do sistema de ensino superior), esta pode estar relacionada a condições psicológicas e emocionais, tanto no que diz respeito às suas causas, quanto aos seus efeitos.

Medir a evasão é uma tarefa complexa, que não se trata somente de verificar quantos estudantes ingressaram menos quantos estudantes evadiram do curso, ou de contabilizar vagas ociosas. É necessário, também, buscar a compreensão de um processo que sempre envolve perdas, e que precisa ser considerado com todas as suas variáveis. Tal iniciativa é fundamental, pois, ao conhecer os perfis dos estudantes e suas motivações, pode-se chegar a diagnósticos capazes de embasar ações preventivas de enfrentamento, conforme propõe Lobo (2012):

Medir a Evasão não se trata só de verificar um “saldo de caixa”, ou seja, quantos alunos entraram menos quanto saíram, mas quem entrou e quem saiu e por quais razões, para que seja possível evitar outras perdas pelos mesmos motivos com ações que gerem mudanças e essas só acontecem se entendemos, claramente, o que está ocorrendo (LOBO, 2012, p. 8).

Portanto, para o efetivo enfrentamento da evasão no BACH, é preciso buscar um conhecimento quantitativo e qualitativo sobre o fenômeno. Ou seja, é necessário entender não

só os números desta evasão, mas também os perfis dos estudantes e os possíveis fatores de influência no fenômeno. A partir de tal iniciativa, é possível planejar ações preventivas, capazes de promover a permanência dos estudantes e, principalmente, o êxito de sua formação.

Ao constatar que dos 53 estudantes evadidos, 39 (73,58%) reingressaram em outras graduações, esta pesquisa gera uma reflexão sobre o real impacto da evasão dos cursos sobre o sistema de ensino superior considerado como um todo, uma vez que, o que muitas vezes é visto como evasão do sistema, trata-se, na verdade da mobilidade dos estudantes entre cursos e IES. No entanto, é importante considerar que os estudantes evadidos, ainda que tenham ingressado em outros cursos de graduação, tornaram-se agentes de uma questão complexa para a gestão de recursos a UFJF, pois as vagas deixadas por esses estudantes se tornaram ociosas, gerando, também, a ociosidade de todos os recursos humanos e materiais mobilizados no planejamento do curso, conforme explica Andrade (2014):

O ingresso temporário em uma vaga, especialmente em instituições públicas, pode significar a não entrada de outro estudante no ensino superior em tempo anterior, e a sua desocupação antes da obtenção do respectivo diploma não corresponde necessariamente a um futuro ingresso naquele lugar. Isto é, mesmo dispondo de uma infraestrutura material e humana, por hipótese, suficientes para o quantitativo de vagas ofertadas, o esvaziamento das salas de aula está associado ao desperdício de recursos financeiros e, num outro ângulo de observação, também tem repercussões sociais, na medida em que compromete a formação e a empregabilidade dos indivíduos (ANDRADE, 2014. p. 149)

Há também os impactos orçamentários decorrentes da evasão, que a UFJF terá que enfrentar, pois a ocorrência desse fenômeno altera significativamente a Matriz ANDIFES, ou Matriz Orçamento De Custeio E Capital (OCC). A Matriz ANDIFES, instituída pelo Decreto presidencial nº 7.233, de 19 de julho de 2010, estabelece diretrizes e critérios de distribuição orçamentária para as universidades federais, com base em indicadores de qualidade, produtividade, produção e pesquisa, dos quais o principal é o “aluno equivalente” (BRASIL, 2010c). Esse indicador, quando aplicado a cursos de graduação com mais de dez (10) anos de funcionamento, considera em sua composição os seguintes fatores:

- a) total de alunos diplomados no curso;
- b) total de alunos ingressantes no curso;
- c) retenção padrão do curso (conforme tabela disponibilizada pelo MEC);

- d) peso do grupo do curso (conforme tabela disponibilizada pelo MEC);
- e) duração padrão do curso (conforme tabela disponibilizada pelo MEC);
- f) bônus por turno noturno do curso (BÔNUS DE 15%);
- g) bônus por curso fora de sede (BÔNUS DE 10%).

A fórmula para o cálculo é aplicada a cada curso da IFES, sendo que a soma desses valores resulta no total de alunos equivalentes de graduação da instituição (MENDONÇA, 2016).

Os três primeiros fatores (alunos diplomados, alunos ingressantes e fator de retenção) compõem um indutor de combate ou redução da retenção e da evasão e não se aplicam a cursos sem ingressantes e cursos novos (com menos de 10 anos) (BRASIL, 2013). Tendo iniciado o seu funcionamento em 2010, o BACH deixará de ser considerado curso novo pelo MEC em 2021, o que significa que o cálculo do indicador “aluno equivalente” passará a contar com um indutor de combate ou redução da retenção e da evasão. Considerando que quanto mais alunos evadem, menos alunos concluem o curso, pode-se inferir que esta mudança refletirá negativamente no indicador “aluno equivalente” do BACH e, conseqüentemente, afetará a matriz orçamentária da UFJF.

A Tabela 16 traz um exemplo ilustrativo da força desse indicador para influenciar a matriz orçamentária, supondo que a fórmula¹⁹ para o cálculo do aluno equivalente fosse aplicada ao mesmo curso de uma determinada IFES, no mesmo ano, alterando-se apenas o número de diplomados, em relação ao número de ingressantes, e mantendo-se sempre os mesmos valores para as todas as demais variáveis envolvidas (ingressantes, retenção padrão, peso do grupo, duração padrão do curso, bônus por turno e bônus por curso fora da sede).

Tabela 16 – Exemplo ilustrativo da influência do indicador “aluno equivalente” na matriz orçamentária de um curso

Número de Ingressantes	Número de diplomados	Aluno equivalente	Orçamento
100	98	833,15	1.660.143,02
100	48	504,89	1.006.048,86

Fonte: ANDIFES, 2017a. Dados trabalhados pela autora.

¹⁹ A fórmula para o cálculo do “aluno equivalente” pode ser consultada na Portaria do MEC nº 651, de 24 de julho de 2013 (BRASIL, 2013).

Os cálculos que compõem a Matriz ANDIFES, especialmente o indicador “aluno equivalente”, são considerados um meio possível para a percepção do crescimento ou do decréscimo dos cursos de graduação em termos de quantidade de estudantes, da qual decorre a possibilidade de maior ou menor repasse de recursos públicos para investimentos nas IFES (GEMAQUE; SOUZA, 2016).

Portanto, embora ainda não haja um estudo que demonstre ou procure mensurar qual será o impacto negativo da evasão no BACH sobre o orçamento da UFJF, é inegável que ele acontecerá, caso os atuais índices de evasão desse curso permaneçam, independentemente dos estudantes evadidos ingressarem em outros cursos da instituição, ou migrarem para outras IES. Isto ocorre, pois, tendo como ponto de partida comum a saída do curso sem obter a diplomação, todos farão parte das estatísticas oficiais de evasão.

Dessa forma, quanto mais estudantes fizerem parte das estatísticas de evasão da UFJF, maior será o impacto negativo desse fenômeno sobre o orçamento da instituição, razão pela qual torna-se uma questão primordial no âmbito da gestão institucional. Além disso, a previsão de impactos negativos da evasão sobre o orçamento da UFJF se mostra ainda mais preocupante, uma vez que, conforme noticia a ANDIFES, em 2017, está ocorrendo uma defasagem do “aluno equivalente”, e um avanço crescente nos programas de subsídio às IES privadas, assim como estão havendo fortes restrições aos investimentos no ensino superior público (ANDIFES, 2017b):

O relevante crescimento das Universidades Federais não foi correspondido por orçamento compatível (hoje o valor em reais por Aluno Equivalente é 42% menor do que em 2011), colocando em risco as atividades, contratos e nossa função social e científica na sociedade brasileira. No mesmo período, o programa de subsídio às Instituições Privadas de Ensino Superior por meio do FIES passou de 2,1 para 21 bilhões de reais, contrariando a Meta 12 do PNE, que prevê ampliação das vagas públicas dos atuais 25% para no mínimo 40% do total de matrículas (ANDIFES, 2017b, s.p.).

Além dos fatores econômicos, sociais, e individuais, relacionados a esse tipo de evasão, há os aspectos ligados à identidade do curso, por ser uma nova arquitetura formativa, com características inovadoras de interdisciplinaridade, flexibilidade e maior autonomia dos estudantes. (BRASIL, 2010b).

Os Bacharelados Interdisciplinares se inserem no contexto do REUNI, relacionados às diretrizes de revisão da estrutura acadêmica, com a reorganização dos cursos de graduação, a atualização das metodologias de ensino-aprendizagem e a diversificação das modalidades de

graduação, evitando a profissionalização precoce e especializada (BRASIL, 2007). Conforme explica Wesca (2012), o modelo formativo dos BI's reflete diretamente nas práticas pedagógicas e organização curricular dos cursos de graduação, atuando no sentido de superar a estrutura de formação profissional especializada, que limita a experiência universitária do estudante ao ambiente de uma única Faculdade ou Instituto. Na base dessa nova proposta de estrutura formativa, está a interdisciplinaridade e o diálogo entre as áreas de conhecimento, rompendo com a lógica da fragmentação do conhecimento, e superando a rigidez institucional consubstanciada na departamentalização.

A vivência interdisciplinar contribuiria, então, para evitar a profissionalização precoce, permitindo, ao estudante, uma escolha profissional mais amadurecida. Dessa forma, atuaria na redução da evasão e ofereceria uma formação mais adequada ao mundo contemporâneo. No entanto, a experiência da interdisciplinaridade exige mudanças de comportamento, além de envolvimento e esforços contínuos, que caso não aconteçam, podem comprometer os objetivos do curso e frustrar as expectativas dos estudantes que buscam uma formação interdisciplinar, levando-os à evasão.

Japiassú (1976) explica que, em hipótese, o sistema interdisciplinar supera o tradicional isolamento das disciplinas. As fronteiras estabelecidas anteriormente entre as mesmas seriam religadas. Todavia, esse processo requer a superação de antigos paradigmas que ainda persistem nas relações do ambiente acadêmico, conforme cita Gonçalves (2017):

Como já sabemos, a formação de um currículo envolve questões políticas e sócio históricas, pois há a relação entre documentos e discursos. As disciplinas expressam disputas e articulação dos atores sociais, que querem dominar o território ocupado, defendendo o *status* de sua área disciplinar (GOODSON, 1997 *apud* GONÇALVES, 2017, p. 40).

Esse aspecto fica claro na pesquisa de Costa (2014), sobre os BI's na UFJF, ao mostrar que esses cursos encontraram muitas resistências em sua implementação. Um dos entrevistados pela pesquisa participou da elaboração do projeto e da implementação do BACH, e afirmou que “a estrutura departamental é destrutiva para o projeto dos Bacharelados Interdisciplinares”, pois dificultaria a atuação integrada e interdisciplinar por parte dos docentes.

Para que a interdisciplinaridade se efetive no âmbito do BACH e da UFJF, é necessário haver aceitação da proposta e comprometimento por parte de seus docentes,

gestores, estudantes e da própria sociedade. Dos docentes, pois devem superar as suas antigas práticas disciplinares e desenvolver os melhores meios de trabalhar diversos temas em conjunto com outros atores. Dos gestores, porque devem mediar conflitos de interesses e promover o compartilhamento dos espaços institucionais. Dos estudantes, porque devem vivenciar uma experiência mais aberta, explorando diferentes áreas do conhecimento. Da sociedade, já que esta deve absorver novos perfis de estudantes e egressos imbuídos de uma nova concepção do conhecimento, sendo ele menos especializado e mais crítico. Desse modo, a experiência interdisciplinar demanda, de todos os atores envolvidos, esforços para enfrentar mudanças, desafios e novos questionamentos.

Outro aspecto a ser considerado, sobre a interdisciplinaridade e o rompimento das fronteiras disciplinares, é se esse modelo de formação não levaria, naturalmente, o estudante a evadir de um curso, pela experiência de transitar por outras áreas do saber e, assim, buscar reorientações em sua trajetória. Ribeiro (2003, p. 43 *apud* ANDRADE, 2014, p. 74), por exemplo, defende que a evasão é uma reação inevitável, e até desejável, à própria ideia de fronteira. No entanto, será que é possível pensar na evasão como uma consequência inevitável ou desejável para o modelo formativo proposto pelo BACH da UFJF?

Para tentar responder a tal questão, esta pesquisa recorre ao PPC do BACH. A proposta contida no projeto pedagógico do curso é de que o estudante adquira uma formação geral, flexível, interdisciplinar, orientada para competências criativas, que prepare o estudante para o exercício profissional no mundo contemporâneo, mas que também forneça, a partir dessa formação, elementos capazes de embasar uma escolha mais amadurecida de uma posterior formação específica. Nessa perspectiva, o estudante poderia se formar no BACH, e após isso, continuar a sua trajetória acadêmica, ou encerrá-la e inserir-se no mundo do trabalho, ou ainda, decidir por retornar à universidade no futuro, já com uma formação de nível superior concluída, conforme cita o documento:

[...].Fornecer elementos básicos de estímulo à formação científica e cultural, auxiliando na escolha mais estudada da formação específica e, se o acadêmico assim desejar, partir com esta formação para enfrentar o mundo e até, uma vez que ele terá um curso superior, até retornar à universidade no futuro para cursar um campo específico. Se houver vaga disponível, por que não? (UFJF, 2009, p.19).

Portanto, a interpretação que se pode dar, ao texto do projeto do curso, é que, após completar o ciclo regular de formação proposto, o egresso tenha adquirido não só as competências necessárias para se inserir no mundo do trabalho (caso queira), mas também

uma base intelectual e de conhecimento necessária à continuidade de sua trajetória, em uma formação mais específica. Desta interpretação, pode-se concluir que, se o estudante evadiu do BACH e, especialmente, se não migrou para nenhum outro curso, ele não obteve a formação completa e necessária para a sua inserção no mundo do trabalho, nem para embasar uma escolha mais madura de sua formação específica. O curso, assim, não teria cumprido os objetivos propostos em seu projeto pedagógico. Reitera-se o argumento defendido nesta pesquisa de que a evasão no BACH não é desejável, mas sim um fenômeno que requer investigação e análise criteriosa, para que não resulte em perdas para os sistemas de ensino, para o estudante e para toda a sociedade.

Embora a interdisciplinaridade seja o principal traço que marca os BIs, a flexibilização curricular e a autonomia do estudante são elementos fundamentais em sua proposta, com os quais os atores envolvidos também podem se sentir desconfortáveis. A teoria de Tinto (1975) já alertava para a importância da interação entre estudante e instituição e, tratando-se do BACH, é preciso considerar que os ingressantes, em geral, vêm de uma realidade diferente, aquela praticada no ensino básico, em que suas trajetórias escolares foram previamente traçadas por outras pessoas. Nessa perspectiva, esses estudantes demandam um acompanhamento mais cuidadoso, com mais tempo dedicado à orientação e ao amadurecimento de escolhas, pois é provável que ainda não saibam, ao certo, como exercer a autonomia que caracteriza tais arquiteturas pedagógicas.

Logo, conforme alerta Andrade (2014), como características marcantes dos BIs, a interdisciplinaridade, a flexibilidade curricular e a autonomia do estudante tanto podem ser fatores de motivação para o ingresso e permanência dos estudantes, quanto podem dificultar a adaptação dos mesmos ao ambiente universitário e ao próprio curso. Nesse sentido, também terminam por contribuir para o agravamento da evasão, indo de encontro ao que preconiza o documento de Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares. Tal documento traz a seguinte orientação:

Os projetos pedagógicos dos BIs devem incluir sistemas de acompanhamento da vida acadêmica dos estudantes com a finalidade de diagnosticar, prevenir e superar os obstáculos ao seu êxito acadêmico, tais como retenção e evasão (BRASIL, 2010b, p.06).

Dessas reflexões, infere-se que os estudantes evadidos do BACH podem ter apresentado dificuldades ao lidar com as características peculiares do curso, o que leva ao

entendimento da importância de avaliar se há fragilidades no acompanhamento e na orientação aos estudantes, e em que essas ações precisam ser aprimoradas.

Conforme demonstrado no capítulo 1, a maioria dos evadidos que reingressaram em outros cursos superiores optaram por cursos tradicionais, de progressão linear, especialmente da Área de Ciências Sociais Aplicadas, com destaque para o curso de Direito. A Tabela 17 detalha estas situações.

Tabela 17 - Estudantes evadidos que reingressaram em cursos superiores

Área do Conhecimento	Curso Escolhido	Nº de alunos
Ciências Sociais Aplicadas	Administração	2
	Comunicação	1
	Direito	7
	Jornalismo	2
	Serviço Social	1
	Total por área	13
Ciências Humanas	BACH	1
	Ciência da Religião	1
	Filosofia	2
	Psicologia	5*
	Total por Área	9
Linguística, Letras E Artes	BI em Artes e Design	3
	Letras	1
	Total por Área	4
Ciências Exatas E Da Terra	Ciência da Computação	1
	Desenho Industrial	1
	Engenharia Ambiental	1
	Engenharia de Produção	1
	Total por Área	4

Fonte: Dados produzidos em campo a partir das informações das planilhas de controle interno da Coordenação do BACH e das informações públicas encontradas na internet. 2018

Nota:

* Dos 5 Estudantes evadidos que reingressaram no curso de Psicologia, 1 já possuía graduação completa quando ingressou no BACH, tendo sido incluído somente no sub-grupo dos que reingressaram em outros cursos superiores.

O fato de a maioria desses estudantes terem reingressado em cursos de formato tradicional e, alguns, em Área distinta da do BACH (que é da Área de Ciências Humanas), leva à suposição de que algumas das motivações para a sua evasão possam estar relacionadas ao momento da escolha pelo curso. Algumas das hipóteses, a serem consideradas, são que o BACH não tenha sido a primeira escolha, ou que não tenha havido, no momento da escolha, clareza suficiente sobre a proposta do curso. Esses aspectos, que relacionam a evasão ao

momento de escolha pelo curso, são abordados por autores como Badargi (2007), Barlem *et al* (2012), Silva *et al* (2012), Andrade (2014) e Costa (2014).

Badargi (2007), ao realizar entrevistas com estudantes evadidos de diferentes IES, concluiu, em sua pesquisa, que os estudantes faziam escolhas frágeis, sem um conhecimento real sobre a formação oferecida pelos cursos em que estavam ingressando e sobre as respectivas áreas de atuação profissional. Silva *et al* (2012) argumentam que as razões para a escolha do curso influenciam fortemente a decisão do estudante de permanecer ou evadir, e que esta escolha envolve perdas, mudanças, medos de fracasso e conflitos.

Barlem *et al* (2012) esclarecem que os estudantes, muitas vezes, ingressam sem interesse ou conhecimentos suficientes sobre a formação escolhida, motivados por expectativas de inserção mais rápida no mercado de trabalho ou pela maior facilidade de ingresso em determinado curso, o que gera decepções e frustrações quando se deparam com a realidade.

Andrade (2014), em sua pesquisa sobre evasão nos BIs da UFBA, identificou, entre as causas do fenômeno, a busca por cursos mais tradicionais e profissionalizantes, indicando que a proposta dos BIs, de uma formação mais generalista, interdisciplinar, flexível e autônoma, não correspondia às reais expectativas dos estudantes.

Costa (2014) também identificou, em sua pesquisa, problemas com o momento da escolha pelo curso, possivelmente relacionados a um desconhecimento sobre o mesmo e sobre o que é ser um Bacharel Interdisciplinar. No depoimento de um de seus entrevistados, o Diretor do Instituto de Ciências Humanas da UFJF, à época, havia o diagnóstico que muitos estudantes ingressavam no BACH achando que migrariam para os cursos de Direito ou Psicologia, por exemplo. Outros pareciam planejar cursos de 2º ciclo do BACH, como Ciências Sociais, mas não gostavam de ler. Tais elementos podem indicar possível tendência de frustração com o curso, a partir da experiência nos semestres iniciais.

Outro aspecto a ser considerado, nesta análise, refere-se à diversificação do perfil de estudantes, que ocorreu com a expansão do acesso ao ensino superior. Os resultados da IV pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior brasileiras, realizada em 2014, pela ANDIFES, com a contribuição do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, mostram que, de 2003 a 2014, houve decréscimo na proporção de estudantes com menos de 24 anos, e aumento na proporção de estudantes com idades entre 25 e 29 anos, e com mais de

30 anos. Cresceu, também, a participação, nas IFES, de estudantes negros e pardos, estudantes oriundos de escola pública, e estudantes com renda familiar de até 3 salários mínimos. A pesquisa também revela aspectos que relacionam, por exemplo, atividades laborais dos estudantes e tempo dedicado aos estudos extraclasse, informando que a necessidade de trabalhar é uma dificuldade dos estudantes, na medida em que o trabalho ocupa uma parte significativa das horas semanais disponíveis. Dessa forma, concorrem com os estudos e comprometem a formação dos estudantes.

Marcado pela diversidade, esse público adentra as IES com as mais variadas expectativas, demandando um esforço maior de promoção de políticas internas de acolhimento e permanência. Entre as características que marcam esta heterogeneidade, Andrade (2014) cita o fato de que ela traz, consigo, novas questões que estabelecem desafios gerenciais para as instituições, como, por exemplo, as diferentes condições socioeconômicas e culturais, e a presença de estudantes, que dividem seu tempo entre estudo, trabalho e vida familiar. Se o ingresso do estudante muito jovem representa para as IES o desafio de lidar com as questões relativas à imaturidade e à dificuldade de adaptação do mesmo a um novo contexto educacional (BARLEM *et al.*, 2012), de outro lado, o ingresso de pessoas mais maduras pode trazer diferentes desafios, como, por exemplo, dificuldades em conciliar atividades de estudo, trabalho e as demais responsabilidades de uma vida adulta.

Foi nesse contexto de democratização, do acesso ao ensino superior e diversificação do perfil do estudante universitário, que surgiram os BI's, cursos que, trazendo inovações em sua arquitetura formativa, também receberam um público de perfil heterogêneo, com diferentes realidades socioeconômicas e culturais, diferentes características, necessidades e expectativas. Entre os evadidos do BACH, por exemplo, há 9 estudantes que ingressaram como graduados e, embora esta pesquisa não tenha encontrado fontes para apurar dados como as idades dos estudantes ou suas atividades laborais na época em que ingressaram no curso, pode-se considerar, como hipótese, que esses estudantes já pudessem estar envolvidos com as tarefas e responsabilidades da vida adulta. Nesse sentido, ao tentarem gerir as suas trajetórias no curso, podem ter encontrado dificuldades de continuar os estudos, sendo que, tais dificuldades podem estar relacionadas a seu perfil e momento de vida.

Quanto aos 12 estudantes para os quais não foram encontrados registros de reingresso em outras graduações, e àqueles que não foram localizados (2 estudantes), estes 14 estudantes evadidos do BACH representam o grupo com chances de terem deixado o sistema

de ensino superior, e correspondem a 26,41% do total de 53 evadidos. Tal situação deve ser considerada a forma mais grave de evasão, uma vez que pode significar o comprometimento definitivo da trajetória formativa desses estudantes, bem como a evasão do sistema educacional.

Por fim, cabe refletir sobre os compromissos assumidos pela UFJF em sua adesão ao REUNI no ano de 2007, pois, conforme explica Costa (2014), em sua pesquisa sobre os Bacharelados Interdisciplinares da UFJF, tal instituição não só projetou uma expansão de oferta de vagas, de ingressos e de matrículas, mas também se propôs a cumprir as diretrizes e demais metas do programa. Nesse sentido, o documento intitulado “Plano de Expansão e Reestruturação da Universidade federal de Juiz de Fora” traz entre as metas propostas a de buscar menores taxas de evasão e de retenção, inclusive com a criação dos Bacharelados Interdisciplinares (UFJF, 2007).

Em contrapartida à disponibilização de R\$ 48.660 milhões em recursos orçamentários por parte do MEC, a UFJF pactuou, para um prazo de realização até 2012, a criação de 17 (dezessete) cursos de graduação presenciais e 816 novas vagas para ingresso; a elevação da Taxa de Conclusão da Graduação²⁰ para 92%, e da Relação de Alunos por Professor de graduação para 18, estes dois últimos itens em cursos presenciais. De 2007 a 2010, o MEC já tinha disponibilizado 88,5% dos recursos pactuados, e a UFJF já havia superado a meta de criação de cursos, encontrando-se muito próxima de cumprir a meta de oferta de vagas (93%). Porém, a Taxa de Conclusão da Graduação, apesar de ter elevado de 79%, em 2007, para 84%, em 2010, ainda estava distante da meta pactuada de 92% (WESKA, 2012). Esses números demonstram que não houve, para a UFJF, dificuldades em buscar o cumprimento das metas relacionadas à ampliação do acesso, com um expressivo aumento da oferta de vagas, para o qual contribuiu a criação dos Bacharelados Interdisciplinares.

Contudo, ao analisar os dados sobre a evasão no BACH, descritos nesta pesquisa, percebe-se que, no que diz respeito ao compromisso assumido de elevar a Taxa de Conclusão da Graduação e de reduzir a evasão, encontram-se, ainda hoje, muitos desafios. Para vencer tais questões, a UFJF deve conhecer mais profundamente a diversidade de perfis de seus estudantes, buscando compreender as suas motivações e criar caminhos possíveis para a sua realização educacional. Esta é uma resposta necessária à sociedade, especialmente diante dos

²⁰ A Taxa de Conclusão dos cursos de Graduação foi fixada como sendo a relação entre o total de diplomados nos cursos de graduação presencial (DIP) num determinado ano e o total de vagas de ingresso oferecidas pela instituição (ING5), cinco anos antes (WESKA, 2012).

recursos públicos investidos em sua expansão, a partir do REUNI, pois, conforme afirma Tavares Júnior (2014), um sistema de ensino eficiente é aquele capaz de converter acesso em realização educacional.

As reflexões presentes neste capítulo demonstraram que a evasão no BACH é um fenômeno complexo, que se constitui como um processo e precisa ser investigado em todos os seus fatores de influência. Entre os possíveis fatores de influência, esta pesquisa aponta para fragilidades no momento da escolha pelo curso, que podem estar relacionadas ao desconhecimento do estudante sobre a proposta do BACH, ou ao fato desses estudantes desejarem, na verdade, formações que não estão contempladas no 2º ciclo. Outro fator apontado é o desconhecimento da própria instituição sobre o que motiva a evasão em seus cursos, acompanhada da ausência de um banco de dados abrangente sobre esse fenômeno.

A partir desses apontamentos, será proposto, no capítulo 3, o Plano de Ação Educacional (PAE), composto por ações que visam atenuar as fragilidades presentes no momento da escolha pelo curso e promover um conhecimento institucional abrangente e aprofundado dos perfis dos estudantes e das motivações para a evasão no curso.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

O diagnóstico das trajetórias dos estudantes evadidos do BACH teve como objetivos identificar os fatores que, hipoteticamente, influenciam a evasão do curso, para instruir e propor ações que contribuam para a redução do fenômeno. A análise se desenvolveu a partir do mapeamento das trajetórias de todos os ingressantes no turno integral do BACH em 2013. O mapeamento identificou que, dos 104 ingressantes daquele ano, 53 estudantes (50,96%) haviam evadido até 2017. Dos 53 evadidos, 29 (54,72%) reingressaram em outros cursos, em sua maioria, cursos das Áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas, com destaque para Direito (7) e Psicologia (5), cursos estes que não possuem, na UFJF, entrada pelo BACH.

Conforme descrito no referencial teórico, são vários os fatores que podem influenciar a evasão. Geralmente, não atuam de forma isolada, mas em conjunto, de forma multifatorial e interativa. Portanto, diversas são as variáveis que podem ter motivado os estudantes a deixarem o curso para reingressarem em outro. Entretanto, duas hipóteses corroboradas pelos dados aqui produzidos são: (a) a falta de conhecimento adequado sobre a proposta do BACH por parte dos estudantes; e (b) o fato de os estudantes desejarem, na verdade, ingressar em outros cursos, que não o BACH, especialmente no Direito e na Psicologia, mas utilizarem o BACH como “porta de entrada” na UFJF. Estas fragilidades, no momento da escolha pelo curso, mostraram-se relacionadas à evasão.

Muito embora, no que diz respeito à visão global da evasão do sistema de ensino superior, o reingresso dos evadidos do BACH em graduações, dentro e fora da UFJF, represente um aspecto positivo na análise desse problema de pesquisa; as questões relativas ao compromisso da UFJF com o êxito formativo do estudante do BACH; assim como aquelas relativas à gestão de recursos humanos e materiais, à geração de vagas ociosas e aos possíveis impactos orçamentários da evasão no curso para a UFJF; corroboram a necessidade de que esta instituição busque a compreensão do fenômeno, a fim de atuar na sua redução.

Nesse sentido, são propostas, inicialmente, duas ações propostas objetivando a conscientização dos ingressantes, da comunidade acadêmica e da sociedade sobre a proposta dos BIs da UFJF, incluindo o BACH; e a expansão da adesão dos cursos tradicionais da UFJF, especialmente o Direito e a Psicologia, ao projeto do BACH, pela disponibilização de parte de suas vagas para ingresso via Bacharelado Interdisciplinar.

O mapeamento também identificou que, dos 53 evadidos, 9 já possuíam curso superior concluído quando ingressaram no BACH. Uma das possibilidades considerada nesta análise é de que, uma vez que já possuíam formação superior completa, haveria maiores chances de que esses estudantes já estivessem envolvidos com as responsabilidades da vida adulta, como trabalho, família ou filhos, dispendo de menos tempo para dedicar aos estudos e, dessa forma, não tenham encontrado acolhimento institucional adequado ao seu perfil, muito embora essa hipótese não exclua a possibilidade de que os outros estudantes do BACH (que não possuíam graduação completa no momento do ingresso) também estivessem envolvidos com tais responsabilidades. Esse foi um dos aspectos citados nas referências teóricas, que refletiram sobre a diversidade de perfis presente nas IFES brasileiras, que passaram a receber mais estudantes trabalhadores e estudantes mais velhos.

Para acolher esta diversidade, a UFJF necessita gerar um conhecimento sociológico, abrangente e aprofundado de seus estudantes, o que envolve mapear as suas trajetórias, de modo individualizado, a fim de construir um banco de dados consistente, capaz de embasar ações de prevenção à evasão, sejam elas de orientação, acompanhamento, assistência econômica, psicológica e reformas pedagógicas. Assim, a terceira proposta será voltada para a construção de um banco de dados de trajetórias estudantes.

As seções seguintes descrevem detalhadamente cada uma das ações propostas neste Plano de Ação Educacional (PAE), estruturando-as com a utilização da ferramenta de gestão “5W2H”²¹.

3.1 A DIVULGAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE OS PROJETOS DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA UFJF

A primeira proposta de ação, que compõe o PAE, refere-se à divulgação e à conscientização da comunidade acadêmica e da sociedade sobre o BACH. Esta ação se justifica, pela necessidade de fortalecimento da qualidade das escolhas feitas pelos estudantes por seus cursos de ingresso, a fim de que, com um conhecimento maior sobre as propostas dos

²¹ A ferramenta de gestão “5W2H” representa cinco etapas de planejamento das ações do PAE :a) *What* – o que será feito b) *Who* – por quem será feito; c) *When* – quando será feito (prazo); d)- *How* – como será feito e) *Why* – por que será feito (objetivo) e *How Much* – quanto custará (investimento financeiro). Considerando que a etapa “*Where* – onde será feito” é a mesma para as três ações que se desenvolverão no âmbito da UFJF-PTOGRAD-BACH.

cursos, esses estudantes ingressem mais preparados e aumentem as suas chances de permanecer e alcançar a diplomação no tempo ideal de integralização, evitando, assim, tanto a evasão, quanto a retenção.

Esta proposta se dirige à Pró-reitoria de Graduação da UFJF (PROGRAD) e às Coordenações dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design, Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Exatas e Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas; que deverão, de forma articulada e permanente, promover a divulgação e conscientização sobre os projetos dos Bacharelados Interdisciplinares da UFJF, assim como sobre a sua estrutura e funcionamento, junto à comunidade acadêmica e à sociedade, com a constante atualização de informações em página própria na internet. Nesse sentido, é fundamental haver caminhos de acesso visíveis na página principal da UFJF, na página principal da PROGRAD e nas páginas de cada BI da UFJF. Nesta página, deverá haver, especialmente, as seguintes informações:

- a) Os Projetos Pedagógicos dos Bacharelados Interdisciplinares disponibilizados integralmente;
- b) Depoimentos de estudantes ativos sobre o funcionamento dos cursos e sobre a experiência de uma formação interdisciplinar, flexível e autônoma;
- c) Depoimentos de estudantes egressos sobre a sua inserção no mercado de trabalho, ou sobre a continuidade das atividades acadêmicas (no 2º ciclo ou na pós-graduação);
- d) TCCs, artigos e trabalhos diversos produzidos pelos estudantes dos Bacharelados Interdisciplinares;
- e) Artigos, notícias e discussões teóricas relevantes sobre os Bacharelados Interdisciplinares no Brasil;
- f) Caminhos de acesso visíveis para as páginas próprias de cada um dos Bacharelados Interdisciplinares.

A ação se desenvolverá ao longo de um ano, e findo esse prazo, deverão ser avaliados os resultados. O quadro 3 traz, de forma esquematizada, a proposta de divulgação e conscientização sobre os projetos dos Bacharelados Interdisciplinares da UFJF.

Quadro 3 - Proposta de divulgação e conscientização sobre os projetos dos BIs da UFJF

O QUÊ?	Coletar e disponibilizar informações atualizadas sobre os BIs em página própria, na internet.
QUEM?	PROGRAD e Coordenações dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design, Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Exatas e Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas.
QUANDO?	De forma permanente, com atualizações mensais, ou conforme o surgimento de novas informações relevantes. A ação se desenvolverá ao longo de um ano, e findo esse prazo, deverão ser avaliados os resultados.
COMO?	Os setores deverão atuar de forma articulada, coletando e disponibilizando as seguintes informações: a)- Conteúdo integral dos Projetos Pedagógicos de cada BI da UFJF; b)- Depoimentos de estudantes ativos sobre o funcionamento dos cursos e sobre a experiência de uma formação interdisciplinar, flexível e autônoma; c)- Depoimentos de estudantes egressos sobre sua inserção no mercado de trabalho, ou sobre a continuidade das atividades acadêmicas (no 2º ciclo ou na pós-graduação); d)- TCCs, artigos e trabalhos diversos produzidos pelos estudantes dos BIs; e)- Artigos, notícias e discussões teóricas relevantes sobre os Bacharelados Interdisciplinares no Brasil; f)- Caminhos de acesso visíveis para as páginas próprias de cada um dos BIs. Deverá haver caminhos de acesso visíveis na página principal daUFJF, na página principal da PROGRAD e nas páginas de cada BI da UFJF para a página que contenha estas informações.
POR QUÊ?	Para fortalecer a qualidade das escolhas feitas pelos estudantes por seus cursos de ingresso, a fim de que, com um conhecimento maior sobre as propostas dos cursos, esses estudantes ingressem mais preparados e aumentem as suas chances de permanecer e alcançar a diplomação no tempo ideal de integralização, evitando, assim, tanto a evasão, quanto a retenção.
QUANTO?	Custo de pagamento de bolsistas para a coleta de informações e operacionalização da página na internet.

Fonte: Elaboração própria a partir da análise dos dados do mapeamento das trajetórias dos estudantes, articulados ao referencial teórico da pesquisa.

3.2 EXPANSÃO DA ADESÃO AO PROJETO DO BACH

A segunda proposta de ação deste PAE se constitui em buscar uma maior adesão ao projeto do curso no âmbito da UFJF, com a disponibilização de vagas para ingresso via BACH em cursos das Áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, como, por exemplo: Direito, Psicologia, Jornalismo, Serviço Social, História e Geografia.

Esta proposta se dirige à PROGRAD, que deverá realizar um trabalho junto às respectivas coordenações, procurando estimular e criar alternativas para que os cursos destinem parte de suas vagas ao ingresso via BACH. Entre as alternativas possíveis, pode-se considerar a disponibilização das vagas ociosas, embora esse não deva ser o único caminho, uma vez que cursos como o Direito, por exemplo, possuem uma forte demanda por suas vagas de ingresso, o que resulta em menos vagas ociosas. No entanto, de outro lado, cabe ressaltar

que muitos estudantes do BACH já têm percorrido esta trajetória: evadem do BACH ou de cursos de segundo ciclo no ICH para ocupar vagas ociosas no Direito, através de edital específico, realizado anualmente.

Trata-se de uma proposta que envolverá esforço por parte da PROGRAD de promover a conscientização e negociação com as coordenações. Portanto, esse trabalho demandará uma série de reuniões, nas quais deverão atuar os gestores da PROGRAD, que deverão levar, aos coordenadores de curso, o maior conhecimento possível das experiências de Bacharelados Interdisciplinares em outras IFES, a fim de ampliar as alternativas e fortalecer a ideia da importância da adesão dos cursos.

O prazo para a realização desse trabalho dependerá das agendas dos gestores da PROGRAD e das coordenações, mas pode-se estimar o seu desenvolvimento ao longo de um ano, por ser esse prazo suficiente para a realização das reuniões e negociações com as coordenações dos cursos, e para os trâmites necessários às alterações nas regras de ingresso e disponibilização das vagas daqueles que aderirem à proposta. Ao final de um ano, deverão ser avaliados os resultados obtidos com esta ação.

O objetivo desta ação é aumentar o número de cursos com entrada pelo BACH, envolvendo as Áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas, a fim de que os ingressantes do BACH tenham um maior conjunto de opções de escolha para seguir no segundo ciclo, colaborando, dessa forma, para que permaneçam no curso e alcancem a diplomação. O Quadro 4 descreve a proposta de expansão da adesão ao projeto do BACH.

Quadro 4 - Proposta de expansão da adesão ao projeto do BACH

(continua)

O QUÊ?	Buscar uma maior adesão ao projeto do curso, no âmbito da UFJF, com a disponibilização de vagas para ingresso via BACH, em cursos das Áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, como, por exemplo: Direito, Psicologia, Jornalismo, Serviço Social, História e Geografia.
QUEM?	PROGRAD
QUANDO?	A ação se desenvolverá ao longo de um ano, e findo esse prazo, deverão ser avaliados os resultados.
COMO?	Serão realizadas reuniões entre os gestores da PROGRAD, a Coordenação dos BIs e as coordenações dos cursos, buscando estimular e criar alternativas para que os cursos destinem parte de suas vagas ao ingresso via BACH, por exemplo, disponibilizando suas vagas ociosas. As reuniões deverão promover negociações e a conscientização dos atores envolvidos, levando, aos coordenadores de curso, o maior conhecimento possível das experiências de BIs em outras IFES, a fim de ampliar as alternativas e fortalecer a ideia da importância da adesão dos cursos ao projeto do BACH.

Quadro 4 - Proposta de expansão da adesão ao projeto do BACH

(conclusão)

COMO?	Serão realizadas reuniões entre os gestores da PROGRAD, a Coordenação dos BIs e as coordenações dos cursos, buscando estimular e criar alternativas para que os cursos destinem parte de suas vagas ao ingresso via BACH, por exemplo, disponibilizando suas vagas ociosas. As reuniões deverão promover negociações e a conscientização dos atores envolvidos, levando, aos coordenadores de curso, o maior conhecimento possível das experiências de BIs em outras IFES, a fim de ampliar as alternativas e fortalecer a ideia da importância da adesão dos cursos ao projeto do BACH.
POR QUÊ?	Aumentar o número de cursos com entrada pelo BACH, envolvendo as Áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas, de forma que os ingressantes do BACH tenham um maior conjunto de opções de escolha para seguir no segundo ciclo, colaborando para que permaneçam no curso e alcancem a diplomação.
QUANTO?	Sem custos adicionais para a UFJF.

Fonte: Elaboração própria a partir da análise dos dados do mapeamento das trajetórias dos estudantes, articulados ao referencial teórico da pesquisa.

3.3 PESQUISA DE ESTUDANTES PARA CONSTRUÇÃO DE BANCO DE DADOS, DE PERFIS E DAS TRAJETÓRIAS DOS ESTUDANTES DO BACH

A terceira e última proposta de ação deste PAE é a construção de um banco de dados com informações individualizadas dos perfis e das trajetórias dos estudantes do BACH. Esse banco de dados deverá gerar um conhecimento sociológico, abrangente e aprofundado dos estudantes, que seja capaz de embasar ações de prevenção à evasão, sejam elas de orientação, acompanhamento, assistência financeira, psicológica ou até reformas pedagógicas.

Esta proposta se dirige à PROGRAD, à Coordenação do BACH e ao CGCO, que deverão trabalhar de forma articulada e permanente em sua elaboração e execução pelo período de um ano, quando deverão ser avaliados os resultados desta ação. A Coordenação do BACH assumirá a função de sistematizar as informações necessárias sobre os estudantes. Estas informações serão transportadas para um banco de dados, alimentado com dados de cada estudante, sobre suas variáveis demográficas, perfil socioeconômico, desempenho acadêmico (notas), tipo de ingresso, dados relacionados ao fluxo (trancamentos, reprovações, conclusão de curso, ingresso no segundo ciclo, cancelamento de curso), realização de atividades extra curriculares, recebimento de bolsas, entre outras. Além disso, a coordenação será responsável por produzir informações sobre o motivo da escolha pelo curso, os objetivos e expectativas do estudante em relação ao curso, o motivo para o cancelamento do curso e, neste caso, o preenchimento correto dos dados deverá ser um requisito para a efetivação do cancelamento.

O preenchimento do banco de dados deverá seguir um padrão que possibilite a tabulação dos dados e a geração de relatórios, que poderão ser utilizados para a intervenção imediata, no sentido de prevenir e evitar a evasão do estudante, assim como para desenvolver análises mais aprofundadas do fenômeno.

O CGCO será responsável pela elaboração do sistema, de forma que haja consenso na interpretação dos dados e possibilidade de gerar estatísticas confiáveis. O acesso às informações será gerenciado pela PROGRAD, para a produção de relatórios semestrais, que deverão ser compartilhados com a coordenação do BACH.

O Quadro 5 demonstra, de forma esquematizada, a proposta de construção do banco de dados, a partir das informações individualizadas dos perfis e das trajetórias dos estudantes do BACH.

Quadro 5 - Proposta de construção do banco de dados com as informações individualizadas dos perfis e das trajetórias dos estudantes do BACH

O QUÊ?	Construir um banco de dados com informações individualizadas dos perfis e das trajetórias dos estudantes do BACH.
QUEM?	PROGRAD, Coordenação do BACH e CGCO.
QUANDO?	De forma permanente, durante um ano. Ao final desse prazo, deverão ser avaliados os resultados.
COMO?	A Coordenação do BACH assumirá a função de coletar as informações necessárias sobre os estudantes. Estas serão transportadas para um banco de dados, alimentado com dados de cada estudante, sobre suas variáveis demográficas, perfil socioeconômico, desempenho acadêmico (notas), tipo de ingresso, dados de fluxo (trancamentos, reprovações, conclusão de curso, ingresso no segundo ciclo, cancelamento de curso), realização de atividades extra curriculares, recebimento de bolsas, entre outras. Além disso, a coordenação será responsável por coletar informações sobre o motivo da escolha pelo curso, os objetivos e expectativas do estudante em relação ao curso, o motivo para o cancelamento do curso e, neste caso, o correto preenchimento dos dados deverá ser um requisito para a efetivação do cancelamento. O preenchimento do sistema deverá seguir um padrão que possibilite a tabulação dos dados e a geração de relatórios, que poderão ser utilizados para a intervenção imediata, no sentido de prevenir e evitar a evasão do estudante, assim como para desenvolver análises mais aprofundadas do fenômeno. O CGCO será responsável pela elaboração do sistema, de forma que haja consenso na interpretação dos dados e possibilidade de gerar estatísticas confiáveis. O acesso às informações será gerenciado pela PROGRAD, para a produção de relatórios semestrais, que deverão ser compartilhados com a coordenação do BACH.
POR QUÊ?	Gerar um conhecimento sociológico, abrangente e aprofundado dos estudantes, que seja capaz de embasar ações de prevenção à evasão, sejam elas de orientação, acompanhamento, assistência econômica, psicológica, e reformas pedagógicas.
QUANTO?	Sem custos adicionais para a UFJF.

Fonte: Elaboração própria a partir da análise dos dados do mapeamento das trajetórias dos estudantes, articulados ao referencial teórico da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a evasão no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora, a fim de propor ações, no âmbito do curso e da instituição, para a redução do problema. O objetivo da pesquisa se justifica, sobretudo, por ser a evasão um grave problema, que desafia os gestores educacionais em todos os níveis de ensino, ao trazer prejuízos de toda ordem aos estudantes, às instituições e à sociedade como um todo.

O presente trabalho, ao pesquisar as trajetórias dos estudantes evadidos, abordou aspectos da evasão no BACH, como, por exemplo, seus impactos na UFJF, que deve prestar contas à sociedade, tanto da gestão responsável e eficiente dos recursos públicos, quanto da sua inquestionável missão de promover a realização educacional dos estudantes; e também seus impactos na sociedade, que deixa de receber novos profissionais, além de arcar com os custos gerados pela ociosidade de vagas.

Tanto o referencial teórico que embasou o estudo, quanto a metodologia adotada para a construção de um diagnóstico das trajetórias dos estudantes foram fundamentais para revelar importantes elementos da análise. A partir da pesquisa, foi possível entender que parte significativa dos evadidos reingressou em outras graduações. Nesse sentido, tais informações levaram à inferência de que poderiam existir fragilidades no momento da escolha dos estudantes pelo ingresso no BACH. Além disso, a evidência de um perfil discente diversificado, com a presença de ingressantes já graduados, e provavelmente já envolvidos com atividades profissionais e outras responsabilidades da vida adulta, levou à consideração sobre a necessidade de que a UFJF possua um conhecimento mais abrangente e aprofundado do público atendido no BACH, a fim de efetivamente acolhê-lo em sua diversidade.

Ao conduzir a tais reflexões, a pesquisa cumpriu com o sua proposta inicial de investigar os fatores, associados ao perfil dos estudantes, às suas trajetórias e percursos formativos, que influenciam a evasão no BACH. Dessa forma, a análise desenvolvida levou à proposta de um PAE, composto por três ações, duas voltadas ao fortalecimento das escolhas pelo ingresso no BACH, e uma voltada à construção de um conhecimento consistente sobre o perfil dos estudantes do BACH, capaz de gerar um banco de dados que sirva de base para intervenções, no sentido de reduzir ou evitar a evasão.

As limitações empíricas encontradas no decorrer da pesquisa, em relação à obtenção de dados institucionais e em relação ao tempo disponível para a conclusão dentro do prazo previsto, sugerem que este estudo deva colaborar para o desenvolvimento de outros trabalhos, que busquem um conhecimento mais qualitativo do fenômeno da evasão no BACH, e também nos demais cursos da UFJF, se possível, com a aplicação de questionários e entrevistas aos estudantes, docentes e gestores da instituição.

O desenvolvimento e os resultados desta pesquisa contribuíram para uma maior compreensão, por parte da pesquisadora, sobre o fenômeno da evasão no ensino superior, este que se apresenta como grande desafio aos gestores da instituição. Espera-se, portanto, que o PAE proposto nesta dissertação colabore com o BACH, com a PROGRAD e com a UFJF, para que avancem, cada vez mais, no sentido da realização educacional, promovendo não só a expansão do acesso ao ensino superior, mas a permanência dos estudantes em um ensino de qualidade, levando-os a concluir com êxito a formação pretendida.

REFERÊNCIAS

ADACHI, A.A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/167.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

ALAVARSE, O.M.; MAINARDES, J. Fluxo escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/7.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2017.

AMBIEL, R. A.M. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. 2014. **Avaliação Psicológica**, Campinas, n.14, n.1, p. 41-52, abr.2015.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL; ABRUEM - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS REITORES DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E MUNICIPAIS; SESU – SECRETARIA DE ENSINO SUPERIOR. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 19 out. 2017.

ANDIFES- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL; **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários E Estudantis. IV Pesquisa do Perfil Sócioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**. Uberlândia: ANDIFES, jul. 2016. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2018.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL. Seminário. **Apresentação da Matriz de Alocação de Recursos de Outros, Custeio e Capital (OCC)** [online], 27 abr. 2017a. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/categoria/documentos/eventos/eventos-andifes/seminarios/seminario-andifes-apresentacao-da-matriz-andifes-de-orcamento-de-custeio-e-capital-occ/>>. Acesso em: 06 maio 2018.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL. **Nota à Sociedade** [online], Brasília, 24 ago. 2017b. Disponível em: <<https://owncloud.unifei.edu.br/index.php/s/qeOAm7rOxCcE5jc#pdfviewer>>. Acesso em: 06 maio 2018.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL. Destaques. **Universidades Federais possuem os professores mais qualificados, atesta levantamento do MEC** [online], Brasília, 19 fev. 2018. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/universidades-federais-possuem-os-professores-mais-qualificados-atesta-levantamento-mec/>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

ANDRADE, J. B. **A evasão nos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA: um estudo de caso**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/15077/1/Vers%C3%A3o_final_disserta%C3%A7%C3%A3o_Jeilson_PPGEISU_IHAC_UFBA.pdf> Acesso em: 10 nov. 2017.

ANDRÉ, M. O que é um Estudo de Caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BACKES, D.A.P. Análise sobre a influência do sistema de seleção unificada (SISU) na evasão do curso de administração da Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Administração do Sul do Pará (REASP) – FESAR, Redenção**, v. 2, n. 1, jan./abr. 2015.

BADARGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação**. 2007. 241f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10762/000602010.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 11 maio 2018.

BAGGI, C. A.dos S.; LOPES, D. A. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

BARLEM, J. G. T.; LUNARDI, V. L.; BORDIGNON, S.S.; BARLEM, E. L. D.; FILHO, W. D. L.; SILVEIRA, R. S.; ZACARAIAS, C. C. Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. 2012. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v.33, n.2, p.132-138, jun. 2012.

BONNÉRY, S. Fracasso escolar. In: ZANTEN, A. V. (Org.). **Dicionário de educação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BORGES, S.M. **Fatores determinantes da evasão escolar no ensino superior: o estudo de caso do ILES/ULBRA de Itumbiara**. 2011. 77f. Dissertação (Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional) - Faculdades Alves Faria. Goiânia, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Beth/Downloads/fatores-determinantes-da-evasio-escolar-no-ensino-superior-o-estudo-de-caso-do-ilesulbra-de-itumbiara.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

BOUDON, R. **A desigualdade de oportunidades**. Brasília: UnB, 1981

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf?sequence=1?concurso=CFS%20%202018>. Acesso em: 25 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 08 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em 26 ago. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar: aprovação escolar cresce, enquanto diminuem o abandono e a reprovação** [online], Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar/21206>. Acesso em: 18 out 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Geografia da Educação Brasileira** [online]. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000282.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRASIL. **Lei nº10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, em 08 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, em 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano.** Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o REUNI?** [online]. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares.** Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20->

%20referenciais%20orientadores%20%20novembro_2010%20brasilia.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. Brasília, DF, 2010c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7233.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 ago. 2017.

BRASIL. **Portaria nº 651, de 24 de julho de 2013**. Institui a Matriz de Alocação de Recursos de Outros, Custeio e Capital (OCC) e dá outras providências. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/04/Forplad-Portaria-n_651-Matriz-OCC.pdf>. Acesso em: 06 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF, 1995. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/censo/1999/superior/miolo1_Sinopse_Superior99.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 22 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Inep divulga dados inéditos sobre fluxo escolar na educação básica** [online], Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206>. Acesso em: 17 out. 2017

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da Educação Superior** [online], Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf>. Acesso em: 17 out. 2017.

CARDOSO, C. B. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. 2008. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1891/1/2008_ClaudeteBatistaCardoso.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2018.

CARDOSO, Flávio Sereno. **Bacharelado interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora: análise da concretude da estrutura e do fluxo de formação previstos nos referenciais orientadores do MEC**. 2014. 93f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/642/1/flavioserenocardoso.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.

CASTRO, V. G. de; TAVARES JÚNIOR, F. Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no Ensino Médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 239-258, jan./mar. 2016.

CIRIBELLI, B. C. de N. **Retenção e evasão escolares no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Exatas da Universidade Federal de Juiz de Fora**. 2015. 124f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2014. Disponível em:

<<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/1332/1/brunocesardenazarethciribelli.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.

COSTA, A. P. D. da. **O REUNI na Universidade Federal de Juiz de Fora: uma análise dos bacharelados interdisciplinares.** 2014. 117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2014. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Ana-Paula-Delgado-Vers%C3%A3o-Revisada.pdf>. Acesso em: 20 set. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S.A., 1997 (Notas de Ana Maria Araújo Freire).

GAIOSO, N. P. de L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil.** 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GEMAQUE, L. S. B.; SOUZA, L. G. Diplomação, retenção e evasão: estudo com enfoque na evasão dos cursos de graduação na Universidade Federal do Maranhão no período de 2008 a 2010. **Ensino & Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 84-105, jan./jun. 2016.

GIOLO, J. A educação superior brasileira: a recente expansão privada. In: IX COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, IX, Florianópolis, 25 a 27 de novembro de 2009. **Anais...** Florianópolis: 2009.. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37018/A%20educa%E7%E3o%20superior%20brasileira%20a%20recente%20expans%E3o%20privada.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

GISI, M. L. A Educação Superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112, jan./abr. 2006.

GONÇALVES, C. P. **Bacharelados Interdisciplinares: o desafio da interdisciplinaridade.** 2017. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/324313/1/Goncalves_CarolinaPonciano_M.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

HAAS, C.M.; LINHARES, M.. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012.

HERINGER, R.; HONORATO, G.. Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de pedagogia da UFRJ. **Cadernos CRH**, Salvador, v.28, n.74. p. 341-348, maio/jun. 2015.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Gerência de Pesquisa. **Causas do abandono escolar**. Brasília, DF, 2000.

INSTITUTO UNIBANCO. Quem são os jovens fora da escola. **Aprendizagem em Foco**[online], n. 5, fev. 2016. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/5/>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. Disponível em: <<http://diversitas.fflch.usp.br/sites/diversitas.fflch.usp.br/files/JAPIASSU,%20Hilton%20-%20Interdisciplinaridade%20e%20patologia%20do%20saber.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2018.

LAPES - LABORATÓRIO DE PESQUISA EM ENSINO SUPERIOR. Seminário. Permanência no Ensino Superior. **Boletim Lapes**, 15 jun. 2018. Disponível em: <<https://www.lapesbr.net/novidades.html>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

LOBO, M.B. de C. M.. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **Instituto Lobo** [online], 2012. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2018.

MANCEBO, D.; DO VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. 2015. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

MARTINS, C. B. O Ensino Superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.14, n.1, jan./mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100006>. Acesso em: 25 ago. 2017.

MENDONÇA, A. C. A. **Distribuição orçamentária da Universidade Federal de Juiz de Fora: uma proposta de revisão do modelo**. 2016. 116f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/05/ANNA-CECILIA-ASSIS-MENDONCA.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

NEVES, C.E. B. Desafios da Educação Superior. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, n.17, p. 14-21, jan./jun. 2007.

NEVES, C. E. B. Reforma e desafios da educação superior: o processo de Bolonha dez anos depois. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 01, p. 181-207, jan. /jun.2011.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R.F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, n. 17, p. 124-157, jan./jun. 2007.

NOGUEIRA, M.A. A Sociologia da Educação do Final dos Anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. **Em Aberto**, Brasília, v. 9, n. 46, p. 49-58, abr./jun. 1990.

PAULA, M. de F. C. de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

PEREIRA, A. S; CARNEIRO, T. C. J; BRASIL, G. H; CORASSA, M. A. C. Perfil dos alunos retidos dos cursos de graduação presencial da Universidade Federal do Espírito Santo. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, XIV, Florianópolis, 2014. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131700/2014-138.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 24 abr. 2018.

PERES, R. S.; SANTOS, M.A. dos. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em psicologia. 2005. **Interações**. Uberlândia, v. X, n.20, p. 109-126, jul./dez. 2005.

POLYDORO, S. A. J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário**: concepções de saída e de retorno à instituição. Orientador: Dra. Elizabeth N. G. da S. Mercuri. 2000. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253539/1/Polydoro_SoelyAparecidaJorge_D.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

PRATES, A. A.; COLLARES, A. C. M. **Desigualdade e expansão do ensino superior na sociedade contemporânea**: o caso brasileiro do final do século XX ao princípio do século XXI. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

RIANI, F. A. D. Direito e Gestão Pública. In: SANABIO, M. T.; SANTOS, G.J. dos; DAVID, M. V.(Orgs.). **Administração pública contemporânea: política, democracia e gestão**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2013.

RISTOFF, D. Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. 2016. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n.9, p. 01-68, jan./jun. 2016.

SANTANA, V.de S. **Estratégias para permanência: percepções dos jovens e adultos sobre abandono no processo de escolarização na rede municipal de educação de Salvador**. 2011. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14477/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_VERONICA%20SANTANA_VERS%C3%83O%20FINAL%20UFBA.pdf>. Acesso em: 18 out. 2017.

SANTOS JÚNIOR, J.da S. Aspectos conceituais e metodológicos sobre evasão na educação superior. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37º, 2015, Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt11-4117.pdf>. Acesso em: 18 set. 2017.

SANTOS, B.de S.; ALMEIDA FILHO, N. de. **A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, out. 2008. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.

SILVA, F. I. C.; RODRIGUES, J. P.; BRITO, A. K. A.; FRANCCÇA, N. M. Evasão escolar no curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí. 2012. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 391-404, jul. 2012.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; LOBO, M. M. C. M.. A Evasão no Ensino Superior brasileiro. 2007. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641- 659, set./dez. 2007.

STROISCH, Adriane. **A permanência e o êxito dos alunos cotistas dos cursos superiores do Campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina (2009 - 2010)**. 2012. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250909/1/Stroisch_Adriane_M.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2018.

TAVARES JÚNIOR, F. **Exclusão no Brasil e a Educação**: barreiras de acesso, fluxo e qualidade. Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação, Publicação dos Professores [online], abr. 2014. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/04/publicacoes-professores_exclusao-no-brasil-e-a-educacao.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

TAVARES JÚNIOR, F. **Limites sociais da educação no Brasil**: estratificação, mobilidade social e ensino superior. 2007. 282 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), Rio de Janeiro, 2007.

TAVARES JÚNIOR, F.; SAKAMOTO, R. M.. Dez anos de SINAES. 2013. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 134-138, jan./jun.2013.

TAVARES JÚNIOR, F.; SANTOS, J. R. dos; MACIEL, M. de S. Análise da evasão no sistema educacional brasileiro. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 73-92, jan./jun.2016.

TESTEZLAF, R. *Agricultural Engineering at UNICAMP: undergraduate student dropout analysis*. **Engenharia Agrícola**, Jaboticabal, v.30, n.6, p.1160-1164, nov./dez. 2010.

TINTO, V. *Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research*. **Review of Educational Research**, Washington, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

UFCG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Para ANDIFES, expansão das federais não afeta qualidade**. Campina Grande, 2008. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=6711>. Acesso em: 04 set. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Plano de Expansão e Reestruturação da Universidade federal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, JF, 19 out.2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/diavi/files/2011/10/12.2-REUNI-Plano-UFJF.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Comunicação. Todas as universidades federais aderiram ao REUNI. **Notícias** [online], 02 jan. 2008. Juiz de Fora, JF, 2008. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/secom/2008/01/02/todas-as-universidades-federais-aderiram-ao-reuni/>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Projeto Pedagógico para a criação do Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas**. Juiz de Fora, JF, 2009. Disponível em: <http://www.ufjf.br/bach/files/2010/08/Projeto_Bacharelado_em_Ciencias_Humanas_CONGRAD.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Regimento Acadêmico da Graduação**. Juiz de Fora, JF, 2014. Disponível em: <http://www.ufjf.br/estagio/files/2011/11/RES_13.2014_RAG-aprovado-pelo-CONGRAD-em-06.02.2014.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **O Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas** [online], Juiz de Fora, JF, 2017a. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Perda da Vaga no curso** [online], Juiz de Fora, JF, 2017b. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/academico/desligamento-perda-de-vinculo/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Mudança de curso** [online], Juiz de Fora, JF, 2017c. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/academico/mudanca-de-curso/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Administração** [online], Juiz de Fora, JF, 2017d. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/administracao/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Atuação profissional** [online], Juiz de Fora, JF, 2017e. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/apresentacao/atuacao-profissional/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Objetivos** [online], Juiz de Fora, JF, 2017f. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/apresentacao/objetivos/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Estrutura Curricular** [online], Juiz de Fora, JF, 2017g. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/estrutura-curricular/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design. **O curso** [online], Juiz de Fora, JF, 2017h. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/biad/o-curso/o-curso-2/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Oportunidades** [online], Juiz de Fora, JF, 2017i. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/oportunidades/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Pró-reitoria de Graduação. **Coordenação de Bacharelados Interdisciplinares** [online], Juiz de Fora, JF, 2017j. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bi/bacharelado-interdisciplinar/>>. Acesso em: 09 dez. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Coordenação do Curso de Ciências Exatas. **Curso de Graduação em Ciências Exatas** [online], Juiz de Fora, JF, 2017k. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/cienciasexatas/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **2º Ciclo** [online], Juiz de Fora, JF, 2017l. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/2o-ciclo/>>. Acesso em: 01 out. 2017.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **PISM** [online], Juiz de Fora, JF, 2018a. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/ingresso/pism/>>. Acesso em 10 mar. 2018.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Sisu** [online], Juiz de Fora, JF, 2018b. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/ingresso/sisu/>>. Acesso em 10 mar. 2018.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. **Projeto Político Pedagógico do Curso** [online], Juiz de Fora, JF, 2018c. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/bach/o-curso/projeto-pedagogico-do-curso/>>. Acesso em 10 mar. 2018.

UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Conselho Setorial de Graduação. **Resolução nº 076/2018**. Aprova atualização do projeto pedagógico do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. 2018d. Disponível em: <http://www.ufjf.br/congrad/files/2018/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-76.2018.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2018.

VELLOSO, J.; CARDOSO, C.B. **Evasão na educação superior: alunos cotistas e não cotistas na universidade de Brasília**. GT 11 – Política da Educação Superior, Anped [online], 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gtc11-4981-int.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

WESKA, A.R. **O Programa REUNI na Universidade Federal de Juiz de Fora**. 2012. 94 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/1587/1/adrianarigonweska.pdf>>. Acesso em: 27 mai. 2018.

APÊNDICE B: Modelo- exemplo – Planilha utilizada em campo para mapeamento da trajetória dos alunos ingressantes em 2013 no turno integral do BACH

Aluno	Status no curso	Se cursou ou cursa Ensino Superior	Onde cursou ou cursa o Ensino Superior	Observações sobre a trajetória

Nota:

O texto final desta dissertação não conterà qualquer dado que seja de ordem pessoal ou nominal, a fim de preservar o sigilo.

ANEXO A - Página da Coordenação dos Bacharelados Interdisciplinares da UFJF

Coordenação dos Bacharelados Interdisciplinares – PROGRAD

[Inicial](#)
[Bacharelado Interdisciplinar](#)
[Como ingressar nos BIs?](#)
[Avisos](#)
[2o Encontro dos BIs](#)
[Bacharelados ▾](#)

A Coordenação de Bacharelados Interdisciplinares da PROGRAD (Pró Reitoria de Graduação) é responsável por apoiar as ações e a divulgação dos cursos de bacharelado oferecidos pela UFJF. As ações da Coordenação estão fundamentadas na captação de informações relevantes sobre o avanço dos cursos de bacharelado no Brasil e no mundo. Contato com estabelecimentos de ensino da cidade, levando até eles palestras e novas oportunidades. Temos como meta facilitar e estimular a procura pelos cursos de bacharelado da UFJF, além de fomentar e promover o desenvolvimento desses cursos.

Que tal participar do 2o Encontro dos BIs?

Alguns alunos indicados pelas coordenações dos BIs participarão do 2o Encontro dos BIs. Que tal conhecer melhor essa modalidade e discutir com colegas de outras Universidades que estão tendo experiências semelhantes? <http://www.ufjf.br/bi/2o-encontro-dos-bis/> [...] [Leia mais](#)

Conheça o curso de Engenharia Computacional

Assista ao vídeo de apresentação do curso de Engenharia Computacional: <http://www.youtube.com/watch?v=TB7sqivGjpk> [...] [Leia mais](#)

Entenda como funcionam os Bacharelados Interdisciplinares da UFJF

Notícia no site da SECOM sobre os BIs [...] [Leia mais](#)

[Mais Avisos](#)

[Notícias BIAD](#)
[Notícias Ciências Exatas](#)
[Notícias BACH](#)

PT 17:00 07/09/2018

ANEXO B - Página inicial do BACH sobre formação pretendida pelo curso



The image is a screenshot of a web browser displaying the homepage of the BACH (Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas) program at UFJF. The browser's address bar shows the URL www.ufjf.br/bach/2014/08/28/inicial/. The page features a dark header with the BACH logo and the text "BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS". Below the header is a navigation menu with links for "Inicial", "O Curso", "Para Alunos", "Matricula", "Infraestrutura", "Oportunidades", "Utilidades", "Horários e Salas", and "Avisos". The main content area is titled "INICIAL" and includes the date "Data: 28 de agosto de 2014". The text describes the BACH program as a general undergraduate course in Humanities, offering a broad education in areas like Philosophy, Religion, History, Sociology, Politics, Anthropology, Letters, Arts, Geosciences, Psychology, and Tourism. It also mentions that graduates can enter the 2nd cycle of various professional courses. The page also defines Interdisciplinary Bachelors (BIs) as general undergraduate programs with a focus on interdisciplinary knowledge and dialogue between different areas of study. Finally, it states that the general formation provided by BACH offers a reflective base on time, space, culture, art, and scientific practice, aiming to develop intellectual skills and a humanistic perception of the world.

Projeto Bacharelado em x Bacharelado Interdiscipli x

Não seguro | www.ufjf.br/bach/2014/08/28/inicial/

BRASIL Serviços Simplifique! Participe Acesso à informação Legislação Canais

Universidade Federal de Juiz de Fora

Buscar na UFJF Destaques da UFJF

BACH

BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Inicial O Curso Para Alunos Matricula Infraestrutura Oportunidades Utilidades Horários e Salas Avisos

INICIAL

Data: 28 de agosto de 2014

O Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas – BACH, da Universidade Federal de Juiz de Fora, é um curso de graduação na grande área das Humanidades. O curso tem duração média de 05 semestres, durante o qual o aluno terá acesso a uma formação geral em áreas das Ciências Humanas como Filosofia, Ciência da Religião, História, Sociologia, Política, Antropologia, Letras, Artes, Geociências, Psicologia e Turismo, e também uma introdução a um dos campos de formação profissional disponíveis como 2º Ciclo para egressos do BACH: Ciência da Religião, Ciências Sociais, Filosofia ou Turismo.

Após a conclusão do BACH, o aluno estará habilitado para receber o diploma de Bacharel em Ciências Humanas e ingressar em um dos cursos de 2º Ciclo, se assim desejar.

Os Bacharelados Interdisciplinares (BIs) são programas de formação em nível de graduação de natureza geral, que conduzem a diploma, organizados por grandes áreas do conhecimento. Os BIs proporcionam uma formação com foco na interdisciplinaridade e no diálogo entre áreas de conhecimento e entre componentes curriculares, estruturando as trajetórias formativas na perspectiva de uma alta flexibilização curricular.

A formação geral possibilitada pelo Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas fornece uma base reflexiva sobre o tempo, o espaço, a cultura, as artes e a prática científica, estruturando um saber integrado que auxilia na formação intelectual dos estudantes, estabelecendo indicadores para sua percepção sobre o mundo e a dimensão humanística.

Veja também: [O Curso](#), [Apresentação](#), [Objetivos](#), [Público Alvo](#), [Ingresso](#), [2º Ciclo](#).

17:19 07/08/2018

ANEXO C - Estrutura Curricular do BACH

Para se formar no BACH o aluno deve completar um total 1770 horas em atividades do curso:

- 240 horas no Eixo Temático FILOSOFIA E CIÊNCIA DA RELIGIÃO – escolher entre uma lista de disciplinas eletivas
- 240 horas no Eixo Temático TEMPO E ESPAÇO – escolher entre uma lista de disciplinas eletivas
- 240 horas no Eixo Temático SOCIEDADE E CULTURA – escolher entre uma lista de disciplinas eletivas
- 240 horas no Eixo Temático LETRAS E ARTES – escolher entre uma lista de disciplinas eletivas
- 120 horas no Eixo Temático FORMAÇÃO CIENTÍFICA – entre uma lista de disciplinas eletivas
- 60 horas na disciplina AS HUMANIDADES COMO CAMPO DE CONHECIMENTO – disciplina obrigatória
- 300 horas na ÁREA DE CONCENTRAÇÃO – 05 disciplinas pré-determinadas (conforme o 2º Ciclo escolhido pelo aluno)
- 210 horas no TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) – disciplina obrigatória
- 120 horas em ATIVIDADES COMPLEMENTARES – entre as listadas no Regulamento Acadêmico da Graduação da UFJF

Estrutura Curricular BACH - Blocos e Carga Horária:

BLOCO CURRICULAR		HORAS	DISC.
Disciplina Obrigatória "Humanidades"		60	1
Eixos Temáticos	Filosofia e Ciência da Religião	240	4
	Tempo e Espaço	240	4
	Sociedade e Cultura	240	4
	Letras e Artes	240	4
	Formação Científica	120	2
Área de Concentração	CRE CSO FIL TUR	300	5
Trabalho de Conclusão de Curso		210	*
Atividades Complementares ou Disciplina Opcional		120	*
TOTAL:		1770	24

Obrigatórias
 Eletivas
 Opcionais

ANEXO D - Exemplo de percurso formativo do BACH

Bacharelado Interdisciplinar

Não seguro | www.uff.br/bach/o-curso/estrutura-curricular/

Exemplo de Percurso Formativo no BACH:
tempo recomendado de conclusão (5 semestres)

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período
Introdução à Filosofia	Antropologia da Religião	Estudo Comparado das Religiões	Filosofia Social	Introdução à Ciência da Religião
Mobilidades Contemporâneas	Geografia da População	Formação Territorial do Brasil	História da África	Diálogo Intelectual
Estudos Culturais	Teorias da Democracia	Pensamento Social Brasileiro I	Psicologia da Personalidade I	Teorias da Religião
Práticas de Gêneros Acadêmicos	Estudos Literários I	Língua Inglesa Instrumental I	Cinema e Ciências Sociais	Linguagens da Religião
As Humanidades como Campo de Conhecimento	Filosofia da Ciência	Metodologia Científica	(Encontrar Orientador de TCC)	Religiões no Brasil
Atividades Complementares (120 horas)				Trabalho de Conclusão de Curso

BACH - 1º Ciclo - 170 horas

Conclusão com TERMINALIDADE

Conclusão com CONTINUIDADE para um dos cursos de 2º Ciclo

Os cursos de 2º Ciclo, disponíveis para egressos do BACH, são: [Ciência da Religião](#) (Bacharelado ou Licenciatura – noturno), [Ciências Sociais](#) (Bacharelado ou Licenciatura – noturno), [Filosofia](#) (Bacharelado ou Licenciatura – diurno), ou [Turismo](#) (Bacharelado – integral ou noturno).

Veja também: [Apresentação do Curso](#), [Objetivos](#), [Público Alvo](#), [Formação](#), [Perfil Profissional](#), [Atuação Profissional](#), [Ingresso](#), [Contagem de Créditos](#).

Inicial Formatura Bolsas Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas

PT 15:06 10/09/2018

ANEXO E - Formas para o estudante perder a vaga no curso



The screenshot shows a web browser window displaying the website of the Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). The page is titled "Perda da Vaga no Curso" and is part of the "BACH BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS" program. The browser's address bar shows the URL "www.ufjf.br/bach/academico/desligamento-perda-de-vinculo/". The page content includes a navigation menu, a breadcrumb trail, and a main text area explaining the concept of losing a course spot (desligamento or perda de vínculo) and listing the reasons for this occurrence.

BACH BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Inicial O Curso Para Alunos Matrícula Infraestrutura Oportunidades Utilidades Horários e Salas Avisos

Perda da Vaga no Curso

Você está em: [Para Alunos](#) > [Perda da Vaga no Curso](#)

A perda da vaga no curso, chamado de DESLIGAMENTO ou PERDA DE VÍNCULO, é quando a matrícula do aluno no curso é CANCELADA por decisão da UFJF.

O DESLIGAMENTO pode ocorrer pelos seguintes motivos:

- por infrequência ou nota zero em todas as disciplinas nas quais o aluno se matriculou no 1º período do curso;
- por não fazer matrícula em disciplina em qualquer semestre regular durante o curso;
- por pouco andamento no curso;
- ter atingido o prazo máximo para conclusão do curso;
- por ter integralizado a carga horária do curso (mesmo sem ter colado grau);
- por sanção disciplinar.

O aluno pode recorrer da decisão de desligamento, protocolando o recurso na [Central de Atendimento](#) da UFJF.

O desligamento do curso é regulamentado pelo [Regulamento Acadêmico da Graduação](#) da UFJF, especialmente nos seus Artigos 70 e 71.

Veja também: [por Infrequência no 1º Período](#), [por Falta de Matrícula](#), [por Pouco Andamento no Curso](#), [por Prazo para Conclusão](#)

Inicial Formatura Bolsas Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas

PT 17:38 07/09/2018

ANEXO F - Relação de cursos e códigos internos - página do setor de regulação da UFJF

27A	5000615	GEOGRAFIA	APLICA		
			NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
27ABI	5000615	GEOGRAFIA	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
10B	313099	GEOGRAFIA	Integral	Bacharelado	
27B	313099	GEOGRAFIA	Noturno	Bacharelado	
27L	13099	GEOGRAFIA	Noturno	Licenciatura	
10L	13099	GEOGRAFIA	Integral	Licenciatura	
11A	5000616	HISTÓRIA	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
11ABI	5000616	HISTÓRIA	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
28A	5000616	HISTÓRIA	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
28ABI	5000616	HISTÓRIA	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
11B	313100	HISTÓRIA	Integral	Bacharelado	
28B	313100	HISTÓRIA	Noturno	Bacharelado	
11L	13100	HISTÓRIA	Integral	Licenciatura	
28L	13100	HISTÓRIA	Noturno	Licenciatura	
66A	118500	INTERDISCIPLINAR EM ARTES E DESIGN	Integral	Bacharelado	
72A	1120242	INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS	Integral	Bacharelado	
73A	1120242	INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS	Noturno	Bacharelado	
84A	27657	JORNALISMO	Integral	Bacharelado	
85A	36356	JORNALISMO	Noturno	Bacharelado	
13A	5000617	LETRAS	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
13ABI	5000617	LETRAS	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
29A	5000617	LETRAS	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
29ABI	5000617	LETRAS	NÃO SE APLICA	NÃO SE APLICA	código MEC da ABI
13B	313101	LETRAS	Integral	Bacharelado	
29B	313101	LETRAS	Noturno	Bacharelado	
13LES					
13LFR					
13LIN					
13LIT	13101	LETRAS	Integral	Licenciatura	