

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**  
**PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Conceição de Maria Botelho Martins

**EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA**  
**DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA,**  
**EM IMPERATRIZ, MARANHÃO, NO PERÍODO DE 2014 A 2017**

**GOIÂNIA**  
**JANEIRO DE 2019**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**  
**PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Conceição de Maria Botelho Martins

**EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA**  
**DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA,**  
**EM IMPERATRIZ, MARANHÃO, NO PERÍODO DE 2014 A 2017**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Coordenação da Pós-Graduação *Stricto Sensu*,  
do Centro Universitário Alves Faria, para  
Qualificação e posterior obtenção do Grau de  
Mestra em Desenvolvimento Regional.

**Linha de Pesquisa:**

Políticas Públicas e Desenvolvimento  
Regional

**Orientador:**

Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça

**GOIÂNIA**  
**JANEIRO DE 2019**

M386e

Martins, Conceição de Maria Botelho

Evasão no curso de pedagogia de uma instituição de educação superior privada, em Imperatriz, Maranhão, no período de 2014 a 2017 / Conceição de Maria Botelho Martins. – 2019.

87 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça

Dissertação (mestrado) – Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo (FADISP) – Mestrado em Desenvolvimento Regional – Goiânia, 2019.

1. Evasão. 2. Curso de Pedagogia. 3. Faculdade de Educação Santa Terezinha - MA. I. Martins, Conceição de Maria Botelho. II. FADISP – Mestrado em Desenvolvimento Regional. III. Título.

**CDU : 378.147(812.1)**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**  
**PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Conceição de Maria Botelho Martins

**EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA**  
**DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA,**  
**EM IMPERATRIZ, MARANHÃO, NO PERÍODO DE 2014 A 2017**

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Alves Faria, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional para a obtenção do título de Mestre, tendo sido considerada:

( ) Reprovada      ( ) Aprovada

Goiânia, 17 de Janeiro de 2019

**MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça - UNIALFA  
(Orientador)

---

Prof. Dr. Luiz Antônio Vilalta - UNIALFA

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Heliane Prudente Nunes - UFG.

**GOIÂNIA**  
**JANEIRO DE 2019**

*Aos meus filhos, Tiago, Sofia e Artur,  
por tornarem essa caminhada mais leve.*

*Amo vocês!*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder mais esta conquista.

À minha mãe, minha maior incentivadora, comigo desde os primeiros passos da minha caminhada.

Ao Tiago, Sofia e Artur, pela compreensão, pelo carinho e amor a mim dedicados durante esta jornada.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça, pelos questionamentos positivos, pela paciência, pela disponibilidade e pelo incentivo. Muito obrigada! Seus ensinamentos foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

À minha irmã, Déborah, e aos meus amigos, Herli de Sousa Carvalho e Antônio de Pádua P. Silva, pelo apoio, ideias, discussões e importante contribuição na construção desta investigação.

A todos os colegas da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), pelas oportunidades, pelo apoio, pelo aprendizado, pelas ideias e, principalmente, pelo incentivo que tornaram possível a concretização deste mestrado.

Enfim, meus agradecimentos a todos os meus amigos, familiares que, direta ou indiretamente, me auxiliaram e me incentivaram durante todo o percurso dessa pesquisa, contribuindo para mais essa vitória.

*Transportai um punhado de terra todos os dias  
e fareis uma montanha.*

Confúcio

## RESUMO

MARTINS, Conceição de Maria Botelho. **Evasão no curso de Pedagogia de uma instituição de educação superior privada, em Imperatriz, Maranhão, no período de 2014 a 2017.** 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional) – Centro Universitário Alves Faria (Unialfa), Goiânia, 2019.

O estudo sobre a *Evasão no curso de Pedagogia de uma instituição de educação superior privada, em Imperatriz, Maranhão, no período de 2014 a 2017* foi realizado no âmbito do *Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional* do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), na linha de pesquisa sobre *Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional*. Nos últimos anos, a evasão de alunos nas Instituições de Ensino Superior tem sido uma realidade constante e as variáveis que influenciam esse fenômeno, bem como as medidas a serem tomadas para evitar tal problema, têm sido um grande desafio para os gestores educacionais, para os órgãos formuladores de políticas públicas e para a sociedade como todo. O presente estudo tem por objetivo avaliar a problemática da evasão dos acadêmicos do Curso de Pedagogia em uma Instituição de Ensino Superior privada, na cidade de Imperatriz-MA. Para tanto, foi adotado como campo de pesquisa a Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), a fim de identificar os fatores que contribuem para a desistência de seus alunos antes do término do curso. Na investigação, é utilizada uma abordagem quantitativa, com aplicação de questionário aos alunos evadidos, no período entre 2014 e 2017, e qualitativa, com a realização de entrevista semiestruturada com os gestores da Instituição. Além disso, faz-se, por meio de pesquisa bibliográfica, um levantamento teórico da história do Curso de Pedagogia e das causas da evasão de alunos deste curso na perspectiva de vários autores. Como resultado, a pesquisa evidencia que entre as razões que levam os estudantes a se evadirem estão o desencantamento com a profissão, o engessamento do currículo e seu direcionamento para a atuação em sala de aula, indicando a necessidade de uma matriz curricular voltada para a atuação do pedagogo em espaços escolares e não escolares. A evasão aparece nesta investigação como resultado de vários fatores: alguns de cunho pessoal, outros institucionais e financeiros e outros, ainda, culturais, como os relacionados, na prática, à desvalorização social da atividade do pedagogo e do educador. A investigação aponta, ainda, ações que podem contribuir de forma positiva para minimizar a evasão de acadêmicos de Pedagogia da Instituição em estudo.

Palavras-chave: Evasão. Curso de Pedagogia. Ensino Superior. Faculdade de Educação Santa Terezinha. Maranhão.



## ABSTRACT

MARTINS, Conceição de Maria Botelho. **Evasion in the Pedagogy course of a private higher education institution in Imperatriz, Maranhão in the period from 2014 to 2017.** 2019. 87 f. Dissertation (Professional Master in Regional Development) – University Center Alves Faria (Unialfa), Goiânia, 2019.

The study on *Evasion in the Pedagogy Course of a Private Higher Education Institution in Imperatriz, Maranhão in the period from 2014 to 2017* was carried out within the scope of the *Professional Master's in Regional Development* of the University Center Alves Faria (UNIALFA), in the line of research on *Public Policies and Regional Development*. In recent years, the evasion of students in Higher Education Institutions has been a constant reality and the variables that influence this phenomenon, as well as the measures to be taken to avoid such a problem, have been a great challenge for educational managers, public policymakers and for society as a whole. The present study aims to evaluate the problem of the evasion of the students of the Pedagogy Course in a Private Higher Education Institution, in the city of Imperatriz-MA. Therefore, the Santa Terezinha School of Education (FEST) was adopted as a research field in order to identify the factors that contribute to the drop-out of its students before the end of the course. In the research, a quantitative approach is used, with a questionnaire applied to students who have been evaded in the period between 2014 and 2017, and qualitative, with a semi-structured interview with the institution's managers. In addition, through a bibliographical research, a theoretical survey of the history of the Pedagogy Course and of the causes of student evasion of this course in the perspective of several authors is made. As a result, the research shows that among the reasons that lead students to evade are the disenchantment with the profession, the plastering of the curriculum and its direction to the classroom, indicating the need for a curricular matrix focused on the performance of the pedagogue in school and non-school spaces. Evasion appears in this investigation as the result of several factors: some personal, some institutional and financial, and some cultural, such as those related in practice to the social devaluation of the activity of the educator and the educator. The research also points out actions that can contribute in a positive way to minimize the evasion of Pedagogy students of the Institution under study.

**Keywords:** Evasion. Course of Pedagogy. Higher education. Santa Terezinha College of Education. Maranhão.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1 – Relação entre causas apontadas e soluções possíveis para a evasão.....	66
---	----

### GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de IES no Brasil entre 2000 e 2015 .....	23
Gráfico 2 - Matrículas no Ensino Superior no Brasil (Presencial e EaD) .....	24
Gráfico 3 - Cursos mais procurados nas IES particulares no ano de 2015.....	24
Gráfico 4 - Número de cursos de graduação presenciais em IES privadas .....	32
Gráfico 5 - Número de vagas oferecidas nas IES públicas e privadas no Brasil.....	33
Gráfico 6 - Evolução da taxa de evasão no Curso de Pedagogia nas IES Brasileiras .....	35
Gráfico 7 – Quantidade de matrículas na Educação Básica em Imperatriz-MA.....	40
Gráfico 8 - Número de matrículas no Curso de Pedagogia nas IES de Imperatriz-MA.....	40
Gráfico 9 - Número de alunos matriculados no Curso de Pedagogia da FEST.....	41
Gráfico 10 - Perfil dos alunos de Pedagogia da FEST .....	44
Gráfico 11 - Localidade de residência dos alunos do Curso de Pedagogia da FEST .....	45
Gráfico 12 - Número total de alunos matriculados na FEST e no curso de Pedagogia.....	45
Gráfico 13 - Evasão anual dos alunos de Pedagogia da FEST, de 2014 a 2017 .....	46
Gráfico 14 – Motivos da evasão no Curso de Pedagogia da FEST.....	57
Gráfico 15 – O que a FEST poderia ter feito para evitar a evasão .....	60

### ORGANOGRAMA

Organograma 1 - Organograma da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST) .....	39
---	----

### QUADROS

Quadro 1 –Estabelecimentos de ensino superior privado no Brasil (1985 a 2000) .....	21
Quadro 3 - Razões que levaram os alunos a escolherem o curso de Pedagogia.....	52
Quadro 4 -- Razões que levaram os alunos a escolherem o curso de Pedagogia da FEST. ....	54

Quadro 5- Causas da evasão apontadas por Schargel e Smink e pelos alunos da FEST.....	58
Quadro 6- Motivos apontados pelos gestores para a escolha do curso .....	62
Quadro 7- Motivo da evasão dos alunos do curso de Pedagogia .....	62
Quadro 8- Dificuldades para atuação da alta gestão da FEST .....	64
Quadro 9- Ações propostas pelos gestores para minimizar a evasão .....	66
Quadro 10 - Proposta de Matriz Curricular para o Curso de Pedagogia da FEST .....	69

## LISTA DE SIGLAS

COC	-	Colegiado de Curso
Consa	-	Conselho Administrativo
Consup	-	Conselho Superior
CPA	-	Comissão Própria de Avaliação
CSA	-	Comissões Setoriais de Avaliação
EaD	-	Ensino à distância
FEST	-	Faculdade de Educação Santa Terezinha
Fies	-	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	-	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	-	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	-	Instituição de Ensino Superior
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	-	Ministério da Educação
MOBRAL	-	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PDI	-	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	-	Produto Interno Bruto
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PNU	-	Programa Nova Universidade
PPC	-	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	-	Projeto Pedagógico Institucional
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
ProUni	-	Programa Universidade para Todos
Semesp	-	Sindicado das Mantenedoras de Ensino Superior
SESu	-	Secretaria de Educação Superior
SINAES	-	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Sindata	-	Sistema de Informações do Ensino Superior Particular
UDF	-	Universidade do Distrito Federal
UEMA	-	Universidade Estadual do Maranhão
UFMA	-	Universidade Federal do Maranhão

UnB - Universidade de Brasília  
USP - Universidade de São Paulo  
UVA - Universidade Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO.....</b>	<b>16</b>
1.1 O Curso de Pedagogia no Brasil.....	25
1.2 O Curso de Pedagogia e a problemática da evasão .....	32
<b>2 A FACULDADE SANTA TEREZINHA E O CURSO DE PEDAGOGIA.....</b>	<b>37</b>
2.1 Histórico da Instituição .....	37
2.2 O Curso de Pedagogia da FEST .....	40
2.3 O perfil dos alunos de Pedagogia da FEST .....	43
<b>3 METODOLOGIA, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....</b>	<b>48</b>
3.1 Procedimentos metodológicos.....	48
3.2 Apresentação, análise e discussão dos dados .....	50
3.2.1 A visão dos alunos.....	51
3.2.3 A visão dos gestores da Instituição.....	61
3.3 Sugestões para minimizar a evasão no curso de Pedagogia .....	67
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS EVADIDOS .....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES.....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>85</b>

## INTRODUÇÃO

O estudo sobre a *Evasão no Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior privada em Imperatriz, Maranhão, no período de 2014 a 2017* se justifica pela própria formação da pesquisadora e pelas atividades que desenvolveu e ainda desenvolve como profissional da educação: professora do Ensino Fundamental em escola pública municipal, licenciada em Pedagogia, gestora do ensino superior e, desde 2003, coordenadora do Curso de Pedagogia de uma IES particular da cidade de Imperatriz, no estado do Maranhão, a Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST).

Na condição de coordenadora, percebeu-se que o Curso de Pedagogia, ofertado, nos cinco primeiros anos de funcionamento, nos turnos vespertino e noturno, começou a sofrer uma queda significativa: as turmas foram diminuindo e, atualmente, são oferecidas vagas apenas no turno noturno, com número reduzido de turmas. Este fato provocou inquietação e vontade de investigar os motivos deste fenômeno acadêmico da não permanência do aluno na Instituição.

Em 2012, assumindo a Direção Acadêmica da Instituição e fazendo parte da gestão, foi, sem dúvida, uma rica experiência no sentido de ampliar a visão a respeito da elaboração de políticas para dinamização do trabalho educativo, não só para o Curso de Pedagogia, mas também, para todos os cursos oferecidos pela Instituição.

Durante o curso de mestrado, discussões relativas às políticas públicas voltadas para o Ensino Superior objetivaram o estudo do problema da não permanência dos alunos no Curso de Pedagogia, a partir das seguintes questões norteadoras: Que motivos estão provocando a evasão de acadêmicos/as do Curso de Pedagogia, considerando-se o período de 2014 a 2017? Quais são as estratégias propostas pela da IES analisada para a permanência de alunos/as?

Nesta investigação, partiu-se da hipótese de que a evasão nos Cursos oferecidos, especialmente no Curso de Pedagogia, está diretamente relacionada ao perfil socioeconômico de alunos/as, ao mercado de trabalho, a fatores psicológicos individuais dos alunos e ao aumento na oferta de vagas para o Curso de Pedagogia, principalmente na modalidade de Educação à Distância (EaD), gerando um aumento na concorrência entre as IES, que passam a disputar matrículas entre si, não apenas em nível local, mas em nível nacional.

O objetivo geral da investigação consiste em analisar a evasão no Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior privada em Imperatriz-Maranhão.

Foram definidos como objetivos específicos desta investigação:

- identificar os motivos que contribuem para a evasão de acadêmicos/as no Curso de Pedagogia de uma IES particular, no período de 2014 a 2017;
- conhecer o perfil socioeconômico de acadêmicos/as do Curso de Pedagogia;
- identificar as políticas da IES para a permanência dos alunos; e
- propor a atualização da matriz curricular do curso de Pedagogia como forma de enfrentamento dos problemas detectados pela pesquisa.

Esta investigação levou em consideração os marcos legais para a oferta do Curso de Pedagogia no Brasil, especialmente, o Parecer CFE n. 292, de 14 de novembro de 1962, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica; a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n.010172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE); a Resolução CNE/CP n. 1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia. A fundamentação teórica destaca, dentre outros, autores, como Sokolowski (2013); Silva (2013); Romanelli (2008); Rodrigues e Manfroi (2011); Macedo e Trevisan (2005); Schargel e Smink (2002); Santos (2010); Queiroz et. al. (2013); Boaventura (2009); Franklin (2008); além de dados estatísticos disponibilizados pelo INEP/MEC e pelo SINDATA/SEMESP.

Para o desenvolvimento do trabalho, metodologicamente, utilizou-se de a) pesquisa bibliográfica, com o intuito de levantar informações e conhecer as teorias existentes sobre o assunto; b) pesquisa documental junto a órgãos nacionais e à Instituição estudada, buscando-se obter informações acerca da demanda local pelo curso de Pedagogia, do número de alunos/as matriculados, e das taxas de evasão, bem como as ações realizadas pela Instituição a fim de minimizar a evasão; e c) estudo de campo, por meio da pesquisa participante, em decorrência do envolvimento profissional da pesquisadora na temática escolhida.

Para a coleta de dados, foram usados como instrumentos: a) entrevista, com perguntas estruturadas, realizada com os gestores da Instituição, com o intuito de conhecer os gargalos e a percepção da alta gestão quanto à problemática da evasão; e b) questionário, de caráter quantitativo, aplicado aos alunos evadidos da Faculdade estudada, a fim de identificar os motivos que os levaram a abandonar o curso.

Dessa forma, a pesquisa buscou respaldo nos documentos institucionais, para o diagnóstico da situação atual, e em pesquisa com os sujeitos envolvidos, para identificar as causas da evasão e as possíveis formas de solucionar os problemas encontrados.



O desenvolvimento do trabalho está organizado em três capítulos.

O **capítulo um** traz um breve histórico da Educação Superior no Brasil, com foco no Curso de Pedagogia, pontuando de que forma se constituiu o referido curso na realidade brasileira, além das estatísticas da evasão no país.

No **capítulo dois**, faz-se um breve levantamento sobre o ensino superior na cidade de Imperatriz-MA, apresentando o histórico da Instituição estudada e o perfil dos alunos de Pedagogia.

No **capítulo três**, são descritos os procedimentos metodológicos, apresentados os dados da pesquisa realizada e discutidos os resultados da investigação.

## 1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

De acordo com Romanelli (2008), ao longo de décadas, a educação no Brasil passou por diferentes fases e diversas reformas influenciadas, principalmente, pela economia e pelo contexto social e cultural. Destaca-se que, no Brasil, no período em que perdurou a economia agrícola (séculos XV a XVIII), a educação não era considerada uma questão relevante políticas públicas do Estado, pois não se fazia tão necessária para o exercício das atividades profissionais daquele momento histórico. Nessa época, a educação não exercia papel relevante na qualificação dos trabalhadores, conseqüentemente, o índice de analfabetismo e defasagem escolar da população eram altíssimos. Nesse período, portanto,

Não havia demanda social por educação, pois a economia não fazia exigências em termos de recursos humanos, a herança cultural havia sido criada a partir de modelos importados da Europa; a estratificação social havia destinado a escola apenas a parte da aristocracia ociosa (ROMANELLI, 2008, p. 46).

De acordo com Queiroz et al., no âmbito do ensino superior, com a chegada dos padres jesuítas, a partir da segunda metade do século XVI, foi introduzido no país os cursos de filosofia e teologia, muito mais voltados para a doutrinação de novos cristãos do que para a criação de um pensamento crítico. Ainda segundo o mesmo autor, tais cursos “só podem ser entendidos como atividade de um aparelho educacional posto a serviço da exploração da colônia pela metrópole” (QUEIROZ et al., 2013, p. 351).

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em meados de 1759, surgiram novos métodos de ensino. Os colégios jesuítas foram fechados, dando lugar às chamadas “aulas régias”, que contavam com um currículo mais abrangente, com matérias, como grego, aritmética, desenho, entre outras. Além disso, as aulas eram “[...] quase todas independentes, funcionando em locais distintos e ministradas por mestres nomeados” (QUEIROZ et al., 2013, p. 351).

A vinda da família real para o Brasil, em 1808, foi um marco para o ensino superior no Brasil. O país passava da condição de Colônia para Reino Unido.

Tendo D. João VI como rei, a ex-colônia ganhou um conjunto de obras formado por academias, onde eram realizados cursos e ministradas aulas régias, além de um museu e uma biblioteca pública. Nesse período,

Criaram-se cursos e academias destinados a formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos, como subproduto, formar profissionais liberais. Tratava-se de cursos que preparavam os funcionários públicos

com as Academias Militar e de Marinha e cursos de Medicina, Cirurgia, Matemática, Agricultura e outros (BOAVENTURA, 2009, p. 130).

Cabe ressaltar que, nesse período, não existiam estudos superiores para as áreas pedagógicas, de humanas ou de ciências, prejudicando, assim, a formação de docentes. De acordo com Anísio Teixeira (1989, p. 73),

[...] a falta de estudo superior de tipo acadêmico havia de tornar extremamente precária a formação dos professores [...]. Sabemos que todo sistema de educação, em seus diferentes níveis de estudos e em seus diferentes currículos e programas, só pode ensinar a cultura que na universidade ou nas escolas superiores do país se produzir. Não seria possível um curso secundário humanístico ou científico sem que a universidade ou as escolas superiores tivessem estudos humanísticos ou científicos avançados. Como só teve o Brasil, no nível superior, escolas profissionais de saber aplicado, o seu ensino secundário acadêmico de humanidades e ciências teria de ser inevitavelmente precário e deficiente, como sempre foi durante essa longa experiência de ausência da universidade ou das respectivas escolas superiores para licenciar os docentes.

A expansão das instituições de ensino superior no Brasil só ganhou impulso após a Proclamação da República, mas o Estado ainda não tinha consciência da importância estratégica da educação superior no desenvolvimento do país (QUEIROZ, 2013; SARMENTO, 1996).

Com as crises ocorridas ao longo da década de 1920, como o êxodo rural, o enfraquecimento da economia com a Quebra da Bolsa de Nova York, e, principalmente, a ascensão do capitalismo industrial, foram demandadas novas formas de educação.

O novo cenário propiciou o surgimento de instituições universitárias, a partir da junção de três faculdades federais do Rio de Janeiro, a então capital do país.

A forma universitária da educação superior só se efetivou nas comemorações da independência, em 1920. O governo federal instituiu a primeira universidade pela reunião das três faculdades federais existentes no Rio de Janeiro: Medicina, Direito e Engenharia. Surgiu, dessa maneira, a primeira universidade, a Universidade do Rio de Janeiro, na então capital do país. Foi na reunião de faculdades, escolas e institutos que se encontrou a maneira de organizar as universidades (BOAVENTURA, 2009, p. 80).

No âmbito das reformas educacionais, ocorre o aparecimento do movimento denominado Escola Nova. A publicação, em 1932, do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* foi considerada um marco no processo de renovação educacional do País e na maneira como o Estado se relacionava com a educação. O referido movimento recomendava que o Estado assumisse o controle da política educacional, cujas escolas deveriam ser públicas, gratuitas, únicas, obrigatórias e laicas, e exigia a implementação de um plano educacional

amplo e integral, levando em consideração o respeito à individualidade do sujeito e as diversidades.

Em resposta ao movimento, o tema da educação passou a fazer parte da agenda pública do governo e, mais tarde, passou a integrar um capítulo próprio na Constituição de 1934 e de 1937.

Nesse mesmo período foi criado o Ministério da Educação e Saúde (1930), o Conselho Nacional de Educação (1931) e foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras. O referido estatuto oficializava a universidade como instituição pública (federal, estadual ou municipal) e privada.

Foi uma época marcada pela crescente demanda social por educação, pelo início dos debates em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e pelas disputas ideológicas pelo controle da educação entre aqueles que se denominavam reformadores (a favor da escola pública e da democratização do ensino) e conservadores (que defendiam interesses privatistas).

O final dos anos de 1930 a 1940, o ensino superior foi marcado pela consolidação e o crescimento do número de instituições privadas. De acordo com Sampaio (2010 apud QUEIROZ et al., 2013, p. 352), “[...] naquela época, o setor privado respondia por 64,4% dos estabelecimentos e por 43,7% das matrículas no ensino superior”.

No período de 1945 a 1960, o país passava por uma onda populista com a implantação do Estado Novo e reclamava por reformas capazes de impulsionar o seu desenvolvimento. Nesse sentido, conforme Cunha (1988 apud QUEIROZ et al., 2013, p. 352), “a reforma universitária se daria pela modernização do ensino superior e a sua reorientação pedagógica em função dos interesses populares”.

Em 1961, foi promulgada a Lei n. 4024, de 20 de dezembro, de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), prevalecendo o modelo político conservador. Não buscava em seu conteúdo apontar soluções para os problemas que assolavam a educação, tais como os altos índices de evasão escolar e as altas taxas de analfabetismo, sobretudo, nas cidades do interior do país. O Estado continuava, de certa forma, a evitar tomar para si a responsabilidade da educação, como tinham sugerido os teóricos do movimento Escola Nova.

No âmbito da Educação Superior, a LDB trouxe como novidade,

[...] a preocupação com a regulamentação dos mecanismos de expansão do ensino superior, estabelecendo as três instituições que poderiam decidir acerca da criação de novos cursos: as universidades, que gozavam de autonomia; os Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho Federal de Educação – CFE (QUEIROZ et al., 2013, p. 353).

Além disso, a Câmara de Educação Superior seria responsável por analisar questões relativas à aplicação da legislação referente à educação superior, decidir sobre o reconhecimento de universidades, promover sindicâncias, estabelecer o currículo mínimo e dos cursos de ensino superior, entre outras atribuições.

Cabe ressaltar que, embora neste período o sistema de ensino superior tivesse sofrido uma ampliação gradual, a demanda pelo ensino superior ainda era maior que a oferta.

A partir de 1964, com a instauração da Ditadura Militar no país, um novo projeto educacional foi implementado, sob a recomendação da Aliança para o Progresso, programa político criado para enfrentar os supostos perigos trazidos pelas ideias comunistas, que começavam a se espalhar pelo mundo (SAMPAIO, 1991).

No final dos anos 1960 e início dos anos 1970, o governo iniciou a implementação de nova reforma educacional, priorizando a formação técnica e a educação primária, além de realizar grandes investimentos no sistema público de educação superior, que atenderia a uma pequena parcela da população dos grandes centros urbanos. “É inegável que, apesar de sua natureza autoritária, antidemocrática e centralizadora, a reforma implementou, em meio a medidas de discutível mérito, algumas inovações importantes” (MACEDO, TREVISAN, 2005, p. 129).

Dentre as mudanças ocorridas nas Instituições de Ensino Superior (IES), nesse período, estão a criação de uma carreira universitária baseada no mérito acadêmico e a reformulação dos exames vestibulares, que passaram a ter caráter classificatório e unificado a fim de tornar mais eficiente a distribuição de vagas. Além disso, a LDB, de 1968, em seu artigo 2º, explicitava o caráter inerente existente entre o ensino e pesquisa, pelo fato de que “o ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado” (BRASIL, 1968).

Também foram realizadas mudanças na estrutura curricular das escolas. Disciplinas, como Sociologia, Filosofia e Psicologia, tornaram-se dispensáveis e foram introduzidas, como obrigatórias, as disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Além disso, foram criadas escolas técnicas, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Como resultado, segundo Santos (2010), a nova política educacional conseguiu, de certa forma, ampliar a oferta educacional e a frequência escolar e reduzir o índice de analfabetismo, no entanto, não causou impacto relevante ao se considerar o total da população do país.

Ao mesmo tempo, os programas de subsídios minavam os recursos públicos para as redes privadas, principalmente em forma de bolsas. “Os caminhos abertos pela LDB de 1961 e pelo golpe de Estado de 1964 [...] geraram grande prosperidade para o setor privado da educação no campo educacional” (CUNHA, 2001, p. 332).

No âmbito da educação superior, fundamentado no Parecer CFE 92/63, o governo publicou a Portaria n. 4.163/63, estabelecendo as normas para autorizar o funcionamento das instituições de nível superior e definindo os requisitos mínimos para o seu reconhecimento. De certa forma, tais exigências de natureza burocrática acabaram por favorecer a criação de novos cursos e a abertura de novos estabelecimentos privados nos anos seguintes (QUEIROZ et al., 2013).

Nesse sentido, e de forma simplificada, a política educacional realizada entre os anos de 1964 e 1985, sob o discurso da democratização de oportunidades, conseguiu ampliar a oferta da educação, mas não deu a mesma atenção à qualidade dessa educação. Era basicamente voltado para o ensino tecnicista, apesar de ter tido algumas reformas no âmbito da Educação Superior, e foi utilizado como ferramenta para patrocinar, com recursos públicos, as instituições educacionais privadas. O fato é que essa educação era massiva e não considerava as realidades e a necessidades dos estudantes, ocasionando, com isso, sérios problemas quanto a resultados (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998).

Com a redemocratização do país, na década de 1980, surgem novos debates em torno da reformulação da política educacional. Criou-se, então, no governo de José Sarney, o plano batizado de *Programa Educação para Todos*, cuja proposta pedagógica era fundamentada no *Método Paulo Freire*, que pregava uma educação contextualizada, baseada na realidade do educando. A nova política educacional trazia, entre suas principais medidas, a concessão de bolsa de estudos para alunos de baixa renda, a distribuição de livros didáticos e o programa de merenda escolar.

Na esfera da Educação Superior, foi criado o Programa Nova Universidade (PNU), com a promessa de promover uma renovação no ensino superior, fundada no pluralismo e na diversidade. O objetivo principal do Programa consistia em melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão no âmbito das IES, e estava dividido em duas partes: uma que abarcava projetos mais abrangentes, tais como: melhorias de bibliotecas, cooperação acadêmica, projetos de apoio ao desenvolvimento do Ensino superior, entre outros; e outra parte que consistia na área de fomento, para apoiar exclusivamente os projetos propostos pelas IES e que, também, seriam executados por elas (BRASIL, 1985).

Para as atividades de manutenção e investimento desse programa, foram destinados recursos nominais cinco vezes superiores aos recursos do exercício anterior. [...] Acresce, ainda, o início do processo de recuperação da infraestrutura física dos campi universitários e a uniformização dos planos de cargos e salários do pessoal docente, técnico e administrativo das fundações universitárias, mantidas pelo Governo Federal (BRASIL, 1990, p. 8).

Apesar do esforço, a implementação do programa não se deu de forma satisfatória e foi bastante criticado, sobretudo, por seu caráter “mercadológico”. Para Vieira (1990 apud TAVARES, 1998, p. 53), “[...] o PNU parece ter representado uma estratégia de introduzir o procedimento da negociação de recursos caso a caso, entre as instituições e a SESu - o que, sem sombra de dúvida, aumenta o poder de barganha política do Ministério”.

A partir dos anos 1990, a Educação Superior no Brasil entrou em um período de acentuada decadência ocasionada, principalmente, pela redução dos investimentos governamentais no sistema universitário. Paralelamente, houve uma expansão muito rápida do ensino médio, aumentando a quantidade de pessoas aptas a cursarem o ensino superior.

Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394) introduziu mudanças no Ensino Superior Brasileiro. Além de estabelecer processo regular de avaliação dos cursos de graduação, condicionou o seu credenciamento e credenciamento ao desempenho mensurado por meio de avaliações periódicas e sistemáticas.

O aumento da demanda pela educação superior e as políticas de expansão do setor privado adotadas pelo governo, ocasionaram um aumento sem precedentes do número de instituições particulares de ensino superior em todo o país, conforme mostrado no Quadro 1.

Quadro 1 –Estabelecimentos de ensino superior privado no Brasil (1985 a 2000)

<b>ANO</b>	<b>QTDE DE IES</b>	<b>% SOBRE O TOTAL</b>	<b>TOTAL</b>
1985	626	72,9%	859
1990	696	75,8%	918
1995	684	76,5%	894
2000	1.004	89,2%	1.126

Fonte: INEP (2000), incluindo-se instituições que ofertam cursos em EaD.

De acordo com Queiroz et al. (2013, p. 358), “as transformações ocorridas no Ensino Superior Brasileiro diante das mudanças originadas pela nova LDB, de 1996, e a consequente abertura de um mercado com uma elevada demanda reprimida, criaram um ambiente de oportunidades no mercado de ensino superior que se tornou progressivamente competitivo no setor privado”.

Foi nesse cenário que, em 2001, o governo federal criou, por meio da Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), com o intuito de reestruturar as instituições públicas de ensino, inclusive as instituições de ensino superior. O documento, além das diretrizes, objetivos e metas que norteariam os planos educacionais dos Estados, Municípios e Distrito Federal, também trouxe um diagnóstico da situação em que se encontravam as instituições públicas de ensino nos diferentes níveis, até aquele momento.

Dentre as principais metas e objetivos estipulados para a educação superior, o plano previa:

1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos [...].
3. Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País.
4. Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada.
5. Assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira para as universidades públicas [...].
7. Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e no caso das universidades, também de pesquisa [...].
12. Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais [...].
19. Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. (BRASIL, 2001, item 4.3).

O PNE trouxe novos desafios à educação superior, como expandir a educação superior no país, inclusive no sistema à distância, aumentando o número de vagas nas instituições além de instituir mecanismos de inclusão e acesso para a população. Além disso previu também programas para a educação continuada dos professores.

O Plano, também, previa um sistema de financiamento para o setor público voltado para as instituições comunitárias sem fins lucrativos; as instituições com programas especiais de titulação e capacitação de docentes; concessão de bolsas, para estimular programas de assistência estudantil, além de utilizar parte dos recursos destinados à ciência e tecnologia, para consolidar o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa (BRASIL, 2001).



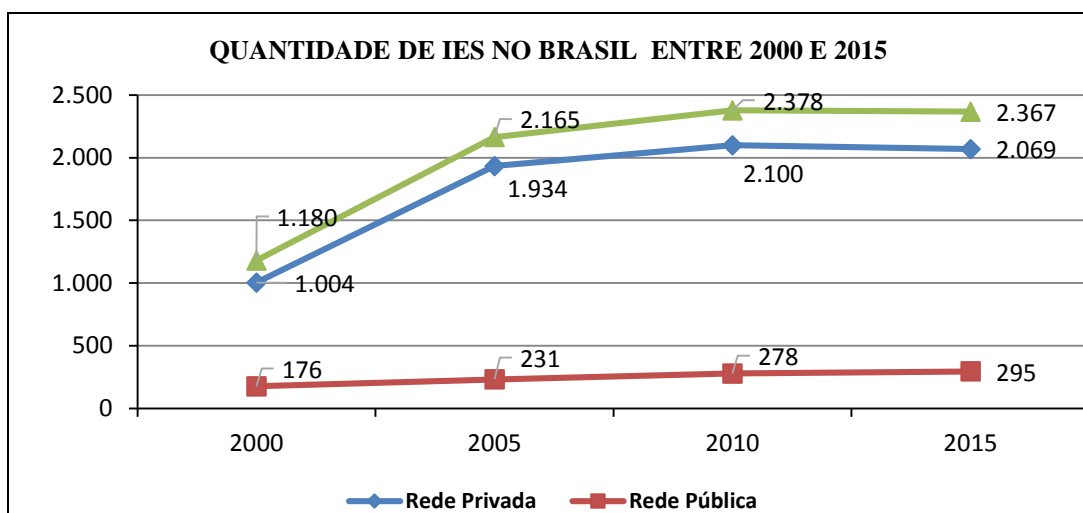
No entanto, para Dourado (2002), a proposta do Plano não atendeu às reivindicações da sociedade, revelando-se uma política muito mais preocupada com a ampliação da Educação Superior do que com a qualidade da educação.

A proposta de PNE do MEC/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), aprovada na contramão de intensa mobilização da sociedade civil, é reveladora dos seguintes indicativos de políticas para a educação superior: diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior, a não-ampliação dos recursos vinculados ao governo federal para esse nível de ensino, aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação ampliação do crédito educativo envolvendo recursos estaduais, ênfase no papel da educação a distância. Destacam-se, ainda, no referido documento, a ausência de mecanismos concretos de financiamento para a efetivação das medidas, o que, certamente, resultará na concretização de novos formatos de privatização desse nível de ensino, respaldada pela interpenetração entre a esferas pública e a privada (DOURADO, 2002, p. 242).

Cabe ressaltar que os objetivos definidos no PNE para o período de 2001 a 2011 não foram alcançados em sua totalidade, porém, os investimentos na Educação Superior na década anterior foram importantes para o país, uma vez que, com a expansão do ensino superior, sobretudo, no setor privado, ampliou-se, também, o número de vagas oferecidas por essas instituições, nas modalidades presencial e a distância (DOURADO, 2002).

O Gráfico 1 mostra a quantidade de Instituições de Educação Superior no Brasil, no período de 2000 a 2015, na rede pública e na rede privada.

Gráfico 1 - Quantidade de IES no Brasil entre 2000 e 2015

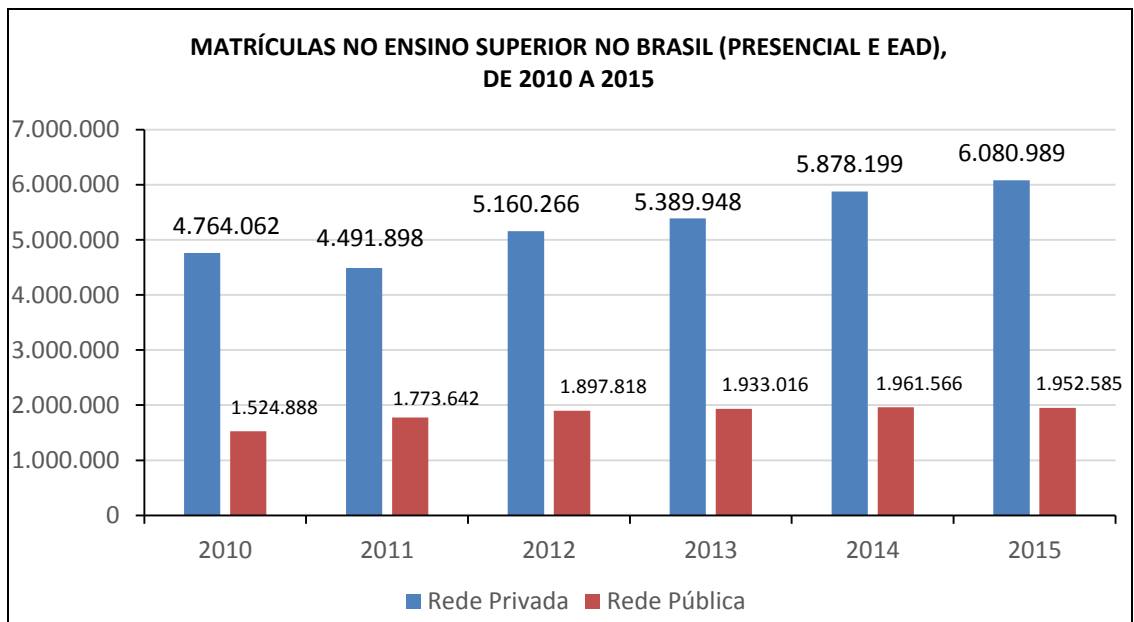


Fonte: INEP (2015).

Do ano de 2000 a 2015 o número de IES no Brasil mais que dobrou, impulsionado, sobretudo, pela expansão do sistema de ensino superior no setor privado. A partir de 2010, verifica-se uma leve redução no quantitativo total das IES, chegando a um decréscimo de 0,2%,

em 2015. No entanto, apesar redução no número de IES no Brasil, o quantitativo de matrículas no ensino superior teve um aumento expressivo, conforme indica o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Matrículas no Ensino Superior no Brasil (Presencial e EaD)



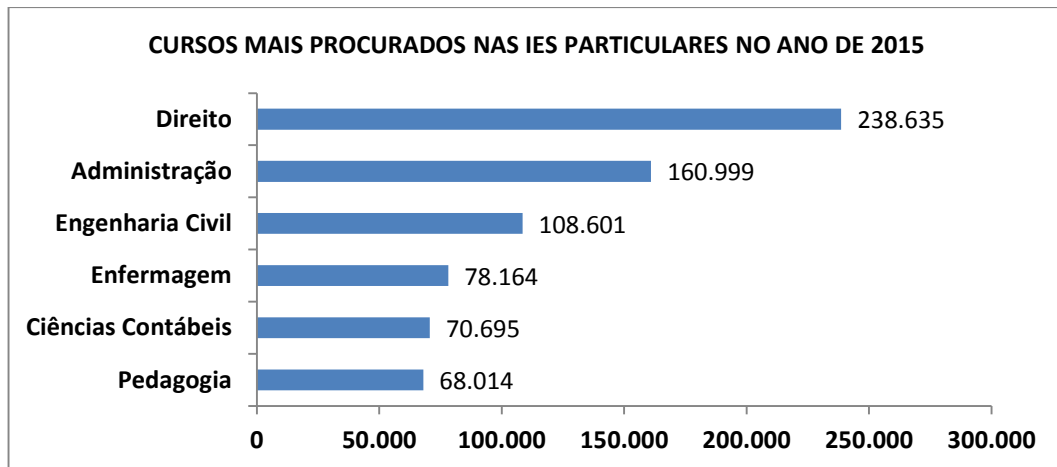
Fonte: INEP (2015).

Do ano de 2010 a 2015 o número de matrículas, sobretudo, nas instituições particulares, aumentou consideravelmente. Em 2015, havia cerca de 6,08 milhões de alunos matriculados em instituições privadas no Brasil (76%) e 1,95 milhão alunos matriculados nas IES da rede pública (24%), totalizando 8,03 milhões de matrículas.

De acordo com os dados divulgados pelo Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (Semesp), processadas pelo Sistema de Informações do Ensino Superior Particular (Sindata) com base nos dados do INEP/MEC e publicados no Mapa do Ensino Superior no Brasil – 2017, nas instituições privadas, o Curso de Pedagogia ficou entre os 6 cursos presenciais mais procurados pelos estudantes no Brasil (SINDATA, 2017), como se pode ver no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Cursos mais procurados nas IES particulares no ano de 2015<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Foram incluídos os cursos em EaD.



Fonte: SINDATA (2017).

Dessa forma, para fins desse trabalho, escolheu-se o curso presencial de Pedagogia de uma IES particular, considerando ser este um dos cursos com maior número de procura no país, para buscar entender o fenômeno da evasão.

### 1.1 O Curso de Pedagogia no Brasil

Na década de 1930, o Brasil passava por intensas mudanças políticas, sociais e econômicas, decorrentes, sobretudo, da crise econômica internacional que abalava o mundo. Com o emergente processo de industrialização do país e um mercado de trabalho cada vez mais exigente, tornava-se urgente a adoção de políticas educacionais que modernizassem a educação.

Nesse contexto, a população passou a exigir do governo mais acesso às escolas. Paralelamente, intelectuais e educadores se reuniam em prol de um novo ideal de educação, lançando um movimento de renovação educacional. Além de incorporar as reivindicações populares, também defendiam “a universalização do ensino, e [...] uma nova pedagogia que fosse eficaz na formação de cidadãos adequados a esse processo. Além de valorizar [...] métodos de uma pedagogia que viabilizasse no meio escolar, a realização das máximas organizadoras exigidas pelo trabalho industrial” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 19).

Atendendo a tais manifestações, foram criadas a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e a Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935. “Foi com a fundação dessas universidades que se organizaram e se implantaram as licenciaturas e o Curso de Pedagogia, estendidos para todo o país pelo Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939” (SOKOLOWSKI, 2013, p. 83).

O referido Decreto-Lei implementou um modelo que ficou conhecido como “esquema 3+1”, por ser estruturado da seguinte forma: 3 anos de estudo das disciplinas específicas e 1 ano de curso de didática. Tal modelo foi adotado tanto nos cursos de licenciaturas quanto no Curso de Pedagogia.

A partir da conclusão das disciplinas específicas de didática, o pedagogo estaria habilitado a preencher qualquer cargo ou função do magistério secundário ou normal, em estabelecimento administrado pelos poderes públicos ou por entidades particulares, além de poder atuar no cargo de assistente de qualquer cadeira, em estabelecimentos destinados ao ensino superior da Filosofia, das Ciências, das Letras ou da Pedagogia. O Decreto-Lei, também, fixou, em seu artigo 51, alíneas a e b, os diplomas de licenciado como o principal título de preferência para o provimento dos cargos e funções do magistério (BRASIL, 1939).

Ainda no seu Art. 51, o Decreto-Lei coloca que “A partir de 1º de janeiro de 1943 será exigido: “[...] c) para o preenchimento dos cargos de técnicos de educação do Ministério da Educação, o diploma de bacharel em pedagogia”. Tal artigo evidencia que o governo “distinguiu o trabalho do técnico do Ministério da Educação do trabalho do docente, este último reservado apenas à formação complementar para a docência. O objetivo principal do Curso de Pedagogia era a formação de um profissional apto para a atuação na administração pública da educação” (SOKOLOWSKI, 2013, p. 85).

Essa abordagem dada ao Curso de Pedagogia, tratada de forma separada do curso de Didática, levava a crer que “no bacharelado se formava o técnico em educação e, na licenciatura em Pedagogia, o professor, que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginásial - normal rural -, ou no segundo” (BRITO, 2006, p. 1).

Nos anos de 1960, os cursos de Pedagogia mantiveram o modelo 3+1, no entanto, a Lei n. 4024/1961 e a regulamentação contida no Parecer CFE n. 251/1962, emitida pelo Conselho Federal de Educação (CFE), fixaram o currículo mínimo do curso de bacharelado em Pedagogia que agora seria composto por 10 disciplinas (7 indicadas pelo CFE e 2 escolhidas pela própria instituição). De acordo com Brito (2006), esse modelo tinha por objetivo definir a especificidade do bacharel em Pedagogia e uniformizar o conteúdo nacionalmente.

Em 1969, um novo parecer do Conselho Federal de Educação (Parecer CFE n. 252/1969), definiu a organização, o funcionamento e a finalidade dos cursos de Pedagogia, além de acabar com a dualidade entre bacharelado e licenciatura e fixar um prazo de duração de 4 anos para o curso.

A partir dessas orientações, o curso de bacharel em Pedagogia, como licenciatura,

permitia o registro para o exercício do magistério nos cursos normais, posteriormente denominados magistério de 2º grau e, sob o argumento de que ‘quem pode o mais pode o menos’ ou de que ‘quem prepara o professor primário tem condições de ser também professor primário’ permitia o magistério nos anos iniciais de escolarização. Ressalta-se, ainda, que aos licenciados em Pedagogia também era concedido o registro para lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais, no primeiro ciclo do ensino secundário, anterior a 1972 (BRITO, 2006, p. 2).

As reformas curriculares ocorridas nas universidades, a partir do início da década de 1980, impulsionadas principalmente pelo momento histórico pelo qual o país passava, levaram a uma reformulação do Curso de Pedagogia, que agora passaria a atuar na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental. Para Brito (2006), mais uma vez, o foco dado ao Curso de Pedagogia estava voltado para os processos de ensinar, aprender e gerir instituições escolares.

Nos anos de 1990, o Brasil passou a promover ajustes nos sistemas educacionais visando a adaptá-los às novas regras impostas pela política econômica internacional. Essas mudanças influenciaram, de forma significativa, os rumos da educação no país, e conseqüentemente, a formação dos pedagogos.

Esse período, segundo Saviani (2004, p. 120), foi

inaugurado com o lema ‘Brasil Novo’, na posse de Collor de Mello em março de 1990, que assumiu claramente a prioridade da inserção do país no quadro do mercado globalizado comandado pelo capital financeiro ao qual se subordinam as políticas, de modo geral, e, especificamente, a política educacional.

No entanto, para Brito (2006), nesse período, o Curso de Pedagogia teve ganhos importantes. Para o autor,

Com uma história construída no cotidiano das instituições de ensino superior, não é demais enfatizar que o curso de graduação em Pedagogia, nos anos 1990, foi se constituindo como o principal lócus da formação docente dos educadores para atuar na Educação Básica: na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A formação dos profissionais da educação, no Curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País (BRITO, 2006, p. 4).

Dentre as políticas implementadas no campo da educação e que tiveram impactos nos Cursos de Pedagogia desse período, destaca-se a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996.

A LDB 9.394/96 define a formação de professores de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental nos seguintes artigos:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Art. 62 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 Os institutos superiores de educação manterão:

I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64 A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Ainda sobre a formação de profissionais para atuar na educação básica, em 1999 foi publicado o Decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999, estabelecendo as diretrizes para a formação em nível superior de professores para atuar na Educação Básica.

No referido documento, no art. 3º, § 2º e § 4º, instituiu que a formação de professores deveria incluir as habilitações para a atuação multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento. Também determinou que a formação de professores destinados ao magistério na Educação Infantil deveria ser feita, preferencialmente, por meio dos cursos normais superiores enquanto que, a formação de professores para atuar em campos específicos deveria ser realizada pelos cursos de licenciatura (BRASIL, 1999).

No ano de 2006, a Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Dentre outras orientações, o documento define o que é docência e o que se espera do Curso de Pedagogia:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

- I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;
- II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural (BRASIL, 2006).

Nesse sentido, de acordo com o documento, a docência seria uma “ação educativa” capaz de desenvolver no indivíduo os conhecimentos científicos e culturais, proporcionando a construção do conhecimento de maneira a abarcar as diferentes visões de mundo e, nesse contexto, caberia ao pedagogo o “planejamento, execução e avaliação” dessa atividade educativa (BRASIL, 2006).

Quanto à atuação dos profissionais de pedagogia, a Resolução determina em seu art. 4º que:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, Art. 4º).

A partir daí várias leis foram publicadas a fim de alterar as redações dadas ao texto original da LDB/96, sobretudo o Título VI da Lei, que trata do papel e da formação dos profissionais da educação, que foi alterado pelas leis: Lei n. 12.014, de 6/8/2009, Lei n. 12.796, de 4/4/2013 e, também, pela Lei n. 13.415, de 16/2/2017.

Tais alterações foram determinantes para a definição do papel do pedagogo e da formação da sua identidade. Nesse sentido, cabe aqui citar algumas alterações realizadas no texto original da LDB/1996, quanto à atuação do pedagogo:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (*"Caput" do artigo com redação dada pela Lei nº 12.014, de 6/8/2009*)

I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (*Inciso com redação dada pela Lei nº 12.014, de 6/8/2009*);

II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (*Inciso com redação dada pela Lei nº 12.014, de 6/8/2009*);

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (*Inciso acrescido pela Lei nº 12.014, de 6/8/2009*)

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (*Inciso acrescido pela Medida Provisória nº 746, de 22/9/2016, convertida e com redação dada pela Lei nº 13.515, de 16/2/2017*);

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (*Inciso acrescido pela Lei nº 13.415, de 16/2/2017*).

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (*“Caput”, do artigo com redação dada pela Lei nº 13.415, de 16/2/2017*) (BRASIL, 1996. Grifo nosso).

A nova redação dada à LDB 9.394/96, em seu art. 62, sugere que, para atuar na educação básica, todo professor deve possuir formação em nível superior. No entanto, o art. 61 não exclui aqueles profissionais que já atuam na área e que foram habilitados em nível médio (magistério) e técnico na área pedagógica para atuar na educação básica, uma vez que a legislação anteriormente vigente o previa.

Dessa forma, para atender às novas determinações da legislação sem afetar, sobretudo, os professores efetivos da rede pública, a lei também sofreu reformulação nos parágrafos 1º a o 8º do artigo 62, que visa a promover a formação inicial e continuada desses professores, adequando-os às novas orientações.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (*Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.056, de 13/10/2009*);

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (*Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.056, de 13/10/2009*);

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (*Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.056, de 13/10/2009*);

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (*Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.796, de 4/4/2013*);

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (*Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.796, de 4/4/2013*);

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE. (*Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.796, de 4/4/2013*)

§ 7º (VETADO na Lei nº 12.796, de 4/4/2013);

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (*Parágrafo acrescido pela Medida Provisória nº 746, de 22/9/2016, convertida na Lei nº 13.415, de 16/2/2017*) (BRASIL, 1996).

Ainda na tentativa de nivelar os profissionais que atuam na Educação Básica, a LDB/1996 previu, também, em seu Art. 62-B (acrescentado à LDB pela Lei n. 13.478, de 30



de agosto de 2017), processo seletivo diferenciado para que os professores da rede pública de educação básica tivessem acesso a cursos superiores de Pedagogia.

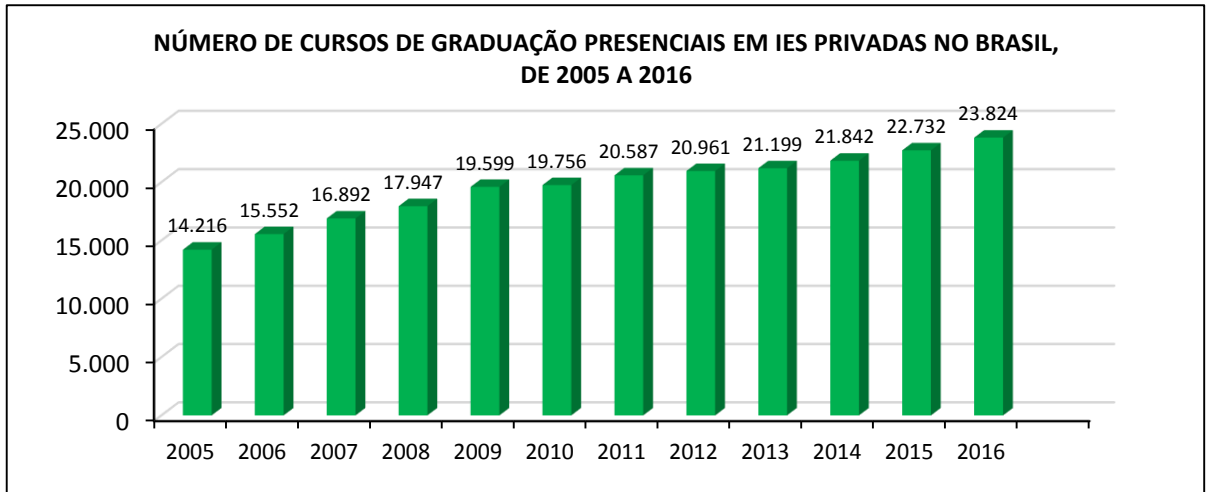
Além disso, ressalta-se que o acesso ao ensino superior no Brasil contou, ainda, com uma série de iniciativas no âmbito da Educação Superior. A partir dos anos 2000 foram implementadas pelo governo federal ações com o intuito de impulsionar o acesso e a produção científica das IES. Dentre esses projetos, pode-se citar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, com o objetivo melhorar o mérito e o valor das instituições, áreas, cursos e programas, por meio da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes e a Lei de Inovação Tecnológica (Lei n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004), criada com o intuito de estabelecer medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo.

No entanto, uma das iniciativas que mais se destacou no âmbito da educação superior foi o *Programa Universidade para Todos (ProUni)* (Lei n. 10.891, de 9 de julho de 2004, alterada pela Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005). De acordo com Rodrigues e Manfroi (2011, p. 3), o ProUni “significou a aquisição de matrículas em instituições do ensino superior privado pelo poder público para estudantes oriundos de setores de baixo poder aquisitivo e da educação pública”.

Outra iniciativa importante foi a implementação do *Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)*, criado pela Lei n. 10.260, de 12 de julho de 2001, que consiste em um programa destinado a financiar a graduação na Educação Superior de estudantes matriculados em cursos superiores de IES privadas.

A implementação dessas políticas, sem dúvida, contribuiu para a agressiva expansão do número de cursos oferecidos pelas IES no Brasil a partir de 2006, sobretudo nas instituições privadas, conforme mostram os dados estatísticos levantados pelo INEP, e apresentados no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Número de cursos de graduação presenciais em IES privadas



Fonte: INEP (2010).

Essa expansão, também, se aplicou ao Curso de Pedagogia que, de acordo com o INEP do ano 2005 até o ano de 2010, o curso ampliou em 37mil o número de vagas disponibilizadas (INEP, 2010).

Assim, ao longo dos anos, o Curso de Pedagogia esteve em busca de uma identidade, de uma definição clara da sua área de atuação, o que não impediu a expansão do número de profissionais. Atualmente, o Curso enfrenta novos desafios, dentre eles o de formar pedagogos capazes de atender às novas demandas da sociedade, que vão desde o uso de tecnologias e de novas linguagens em sala aula, até a promoção da inclusão e da diversidade.

Nesse sentido, Brito (2006, p. 4) enfatiza que parte dos cursos de Pedagogia

têm como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, no planejamento e na gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares e de programas não escolares.

No âmbito da gestão das IES, essa preocupação se concretiza no sentido de implementar internamente *Projetos Político-Pedagógicos* capazes de orientar o processo de formação de um profissional que atenda aos anseios e necessidades da sociedade.

## 1.2 O Curso de Pedagogia e a problemática da evasão

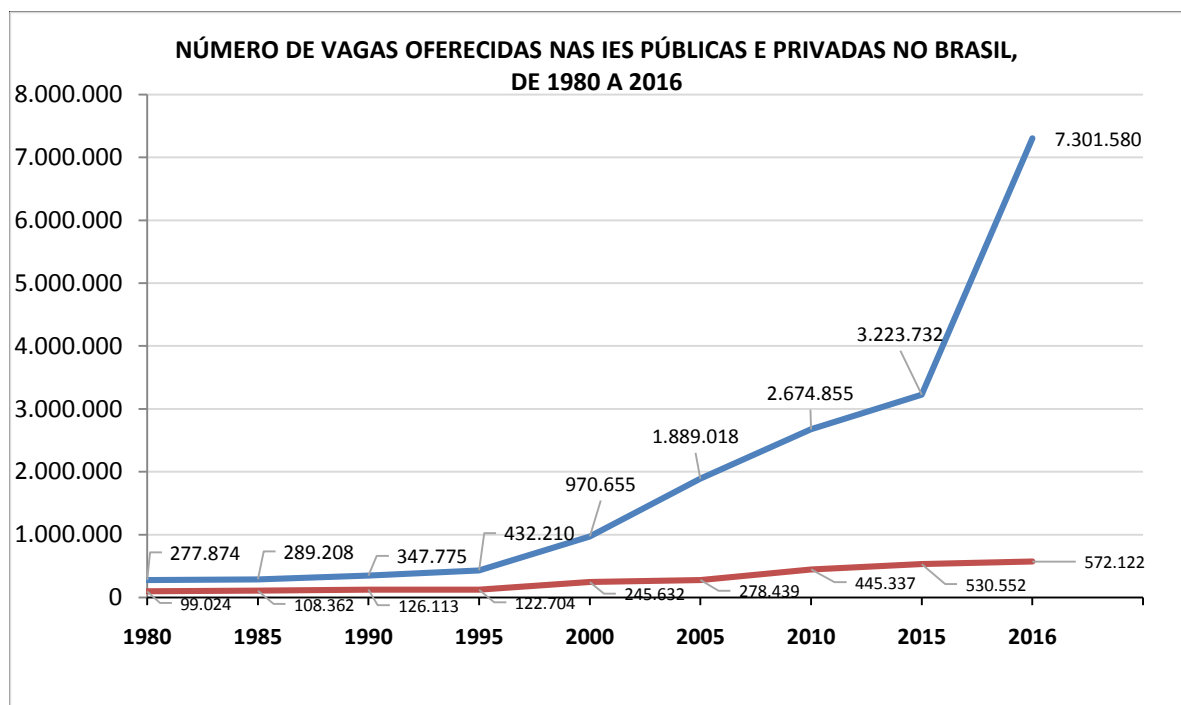
Nos últimos anos, no Brasil, a Educação Superior tem se expandido de forma extraordinária. O crescimento do número de IES, o conseqüente aumento no número de vagas

e as políticas públicas de acesso ao ensino superior têm contribuído para o aumento do número de alunos matriculados nos mais diferentes cursos.

De acordo com dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2016, o Brasil possuía, 2.407 Instituições de Ensino Superior, sendo 296 públicas e 2.111 privadas.

Ressalta-se que, desde a década de 1980 até os últimos dados publicados pelo INEP, houve um aumento progressivo no número de vagas oferecidas pelas IES, principalmente pelo sistema privado, como mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Número de vagas oferecidas nas IES públicas e privadas no Brasil



Fonte: INEP (2016).

Do total de vagas disponibilizadas pelas IES no país nos últimos anos, o Curso de Pedagogia foi um dos cursos com maior número de vagas oferecidas e também um dos com maior número de matrículas. De acordo com dados do INEP, 198.991 pessoas se matricularam em um curso presencial de Pedagogia em IES particulares no Brasil no ano de 2016 (INEP, 2016).

Com a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, inclusive do Curso de Pedagogia, um novo desafio é posto aos gestores educacionais das IES e à própria sociedade: evitar a evasão de estudantes antes da conclusão do curso.

De acordo com Coulon (2008 apud SILVA; SANTOS, 2011, p. 250), referindo-se à problemática situação que atinge o sistema universitário nos dias atuais, “Hoje o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela [...]”.

O termo evasão pode ser definido de diferentes formas. De acordo com Fávero (2006 apud SOUSA; NUNES, 2015, p. 3),

Diversos textos apresentam conceitos variados para determinar o real significado de evasão; alguns autores consideram desistência do curso, incluindo aqueles que nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores do curso após a matrícula.

Para Ribeiro (2005, p. 56), a evasão é o “desligamento do curso superior em função de abandono (não-matrícula), transferência ou reescolha, trancamento e/ou exclusão por norma institucional; evasão da instituição na qual está matriculado; evasão do sistema: abandono definitivo ou temporário do ensino superior”.

Se a evasão, de modo geral, pode ser considerada a desistência de um curso antes de sua conclusão, para Pereira (1995 apud SANTOS e SILVA 2011 p. 254) “existem categorias que podem ser observadas, como abandono, cancelamento a pedido, cancelamento pela universidade e transferência para outra instituição”; segundo ele, “ainda podemos identificar outra nuance na evasão: quando o aluno migra de um curso ou área para outro”.

Seguindo uma linha mais abrangente, o Ministério da Educação (MEC) definiu o conceito de evasão como “a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo” (BRASIL, 1996, p. 15). Para fins deste trabalho, adotou-se o conceito definido pelo MEC, por considerá-lo o mais adequado aos objetivos deste estudo.

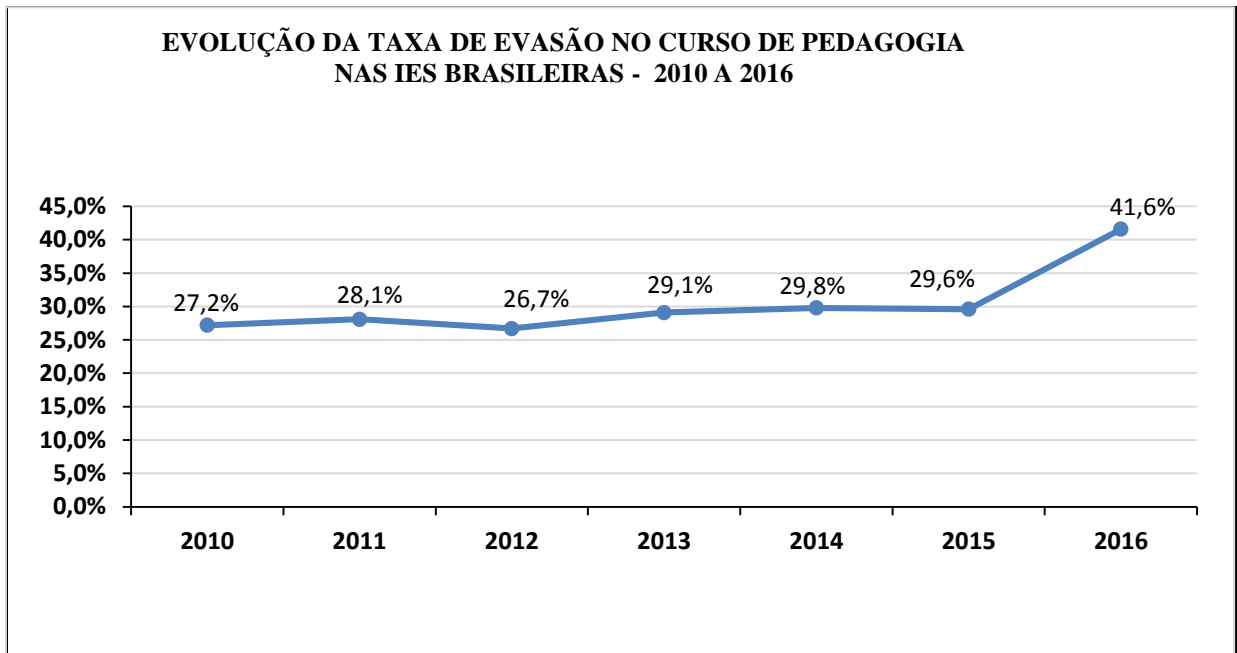
Considerando a complexidade e abrangência que envolve o fenômeno da evasão nas universidades brasileiras, torna-se mister conhecer os motivos que levam os estudantes do Curso de Pedagogia a abandoná-lo antes de concluir.

Dados do INEP apontam que, no Brasil, um número muito pequeno dos alunos que ingressam no Curso de Pedagogia, como mostra o Gráfico 6, consegue completá-lo. A taxa de evasão é, portanto, atualmente, um dos grandes desafios das IES, uma vez que é um dos indicadores utilizados para avaliar uma instituição. Sobre isso, Santos e Silva (2011, p. 250) afirmam que

quanto menor ela é, mais diplomados são disponibilizados à sociedade. Se os índices de evasão são consideráveis, podemos concluir que existem problemas e disfuncionamento, sem, contudo, podermos afirmar, no caso deles serem baixos, que tudo ocorre de forma satisfatória.

O Gráfico 6 apresenta a evolução das taxas de evasão no Curso de Pedagogia nas IES públicas e privadas no Brasil nos últimos anos. Cabe ressaltar que, para fins do cálculo das taxas de evasão anual apresentadas neste trabalho, considerou-se a relação entre os alunos ingressantes no Curso de Pedagogia e o número de alunos matriculados no ano seguinte<sup>2</sup>, conforme sugerido por Silva Filho et al. (2007, p. 3). Os dados utilizados foram publicados pelo INEP/MEC na *Sinopse do Ensino Superior* em diferentes anos.

Gráfico 6 - Evolução da taxa de evasão no Curso de Pedagogia nas IES Brasileiras



Fonte: Elaborado a partir de microdados disponibilizados pelo INEP (INEP, 2016).

Os dados apontam um crescimento constante do número de alunos evadidos no Curso de Pedagogia ao longo dos anos, com uma leve redução nos anos de 2012 e 2015, mas com um aumento considerável no ano de 2016.

Para Schargel e Smink (2002), as causas dessa evasão podem ser definidas em 5 categorias: a) as psicológicas, que seria resultado das condições individuais e internas do próprio aluno (desinteresse, imaturidade, e outros); b) as sociológicas, quando é decorrente da influência do meio social (imposição familiar, filhos, ausência de orientação vocacional, e outros), c) as organizacionais, quando a IES é o motivo da desistência (estrutura física e corpo docente que não atendem às expectativas, metodologia do curso, e outros); d) as interacionais, causada pela ausência de laços afetivos entre a IES e o aluno e da dificuldade do aluno em se relacionar com os demais colegas (exclusão social, *bullying* e outros) e; e) as econômicas

<sup>2</sup> A fórmula utilizada para o cálculo da evasão no Curso de Pedagogia neste trabalho pode ser entendida da seguinte forma:  $AI_2 / Am_1$ , onde:  $AI_2$  é o número de alunos ingressantes no Curso de Pedagogia em um determinado ano e  $Am_1$  é o número alunos matriculados no ano seguinte).

refere-se à relação custo-benefício de manter os estudos. Está ligada às dificuldades financeiras em geral, inclusive o contratempo de conciliar o horário de trabalho com os estudos.

Já para Silva (2013, p. 316), um ponto importante a ser considerado, quando se trata da evasão no ensino superior brasileiro, é a “falta de perspectivas na carreira, o baixo nível de comprometimento com o curso, a baixa participação em atividades acadêmicas, a falta de apoio familiar, instalações precárias e o baixo desempenho escolar”.

Dentre os diversos motivos que levam à evasão, o presente trabalho pretende compreender as causas específicas da evasão de acadêmicos (seja por abandono do curso, desligamento ou transferência) do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação Santa Terezinha, em Imperatriz-MA. Conhecer os motivos que levaram os alunos a desistir do curso pode contribuir para entender esse fenômeno no âmbito da Instituição estudada e auxiliar no desenvolvimento de ações e políticas capazes de minimizar os índices de evasão.

## **2 A FACULDADE SANTA TEREZINHA E O CURSO DE PEDAGOGIA**

Nesta seção, é traçado o perfil da IES em estudo, com o propósito de se conhecer o campo de pesquisa, *locus* que nos permite compreender os sujeitos envolvidos e suas singularidades. Para tanto, traz-se o histórico da Instituição, sua missão e organização pedagógica e administrativa, focando o Curso de Pedagogia, objeto deste estudo.

### **2.1 Histórico da Instituição**

A Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST) está localizada na cidade de Imperatriz, estado do Maranhão - MA. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Imperatriz está situada no sudoeste do estado do MA, possui uma população estimada de 254.569.

Fundada no ano de 1852, Imperatriz é a segunda maior cidade do estado, com uma localização geográfica privilegiada, situada na divisa com o estado do Tocantins, possuindo relativa proximidade de cidades dos estados do Pará e Piauí; é cortada pela Rodovia Belém-Brasília e banhada por um dos principais rios do país: o rio Tocantins (FRANKLIN, 2008).

Na esfera econômica, a cidade passou por vários ciclos econômicos tais como o do gado, do arroz, da madeira e, atualmente, se apresenta como um centro comercial e distribuidor, atacadista e varejista, sendo também o maior mercado da região, com grande potencialidade de consumo (FRANKLIN, 2008). Por força de seu desempenho nos setores do comércio e de prestação de serviços, Imperatriz ocupa posição de destaque no cenário regional, com o segundo maior Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* do Maranhão e com o terceiro melhor (0,731) Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (IBGE, 2015).

O crescimento populacional urbano ocorrido nos últimos anos, a expansão da rede de ensino básico e as demandas do mercado local por profissionais qualificados acabaram por ampliar ainda mais a demanda por serviços, inclusive no segmento educacional superior.

Ressalta-se que, desde sua fundação até o ano de 2001, a cidade de Imperatriz não possuía qualquer IES privada. Para atender à demanda no âmbito da educação superior, o município contava com duas universidades públicas, que ofertavam oito cursos diferentes: um Campus da Universidade Federal do Maranhão, com 3 cursos e um Campus da Universidade Estadual do Maranhão, com 5 cursos (INEP, 2017).

A partir de 2001, com as políticas de expansão da educação superior, o número de IES na cidade aumentou consideravelmente. Foi nesse contexto que nasceu a (FEST), a 4ª faculdade privada a se instalar na cidade. De acordo com o Ministério da Educação,

atualmente, Imperatriz possui 27 Instituições de Educação Superior em funcionamento, oferecendo cursos presenciais e/ou à distância. Dessas, 13 instituições oferecem o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2018).

A FEST nasceu no ano de 2002, a partir da parceria exitosa entre a Universidade Vale do Acaraú (UVA) e o Colégio Frei Gil, que oferecia o Curso Especial de Formação Pedagógica de Docentes e Pedagogia em Regime Especial.

A partir dessa experiência, a FEST foi implantada com foco na Educação Superior e credenciada nos termos da Portaria Ministerial n. 2.611, de 18 de setembro de 2002, iniciando suas ações acadêmicas no dia 07 de novembro de 2002.

Na sua fase inicial, foram ofertados os cursos de Bacharelado em Ciências Econômicas (Portaria Ministerial n. 2.611, de 18 de setembro de 2002) e Licenciatura em Pedagogia (Portaria Ministerial n. 2.611, de 18 de setembro de 2002). Posteriormente, obteve autorização para o funcionamento do curso de Bacharelado em Direito, pela Portaria Ministerial n. 2.644, de 26/08/2004; em Filosofia, pela Portaria Ministerial n. 1.465, de 21/09/2010; e em Teologia, pela Portaria Ministerial n. 2.253, de 08/12/2010.

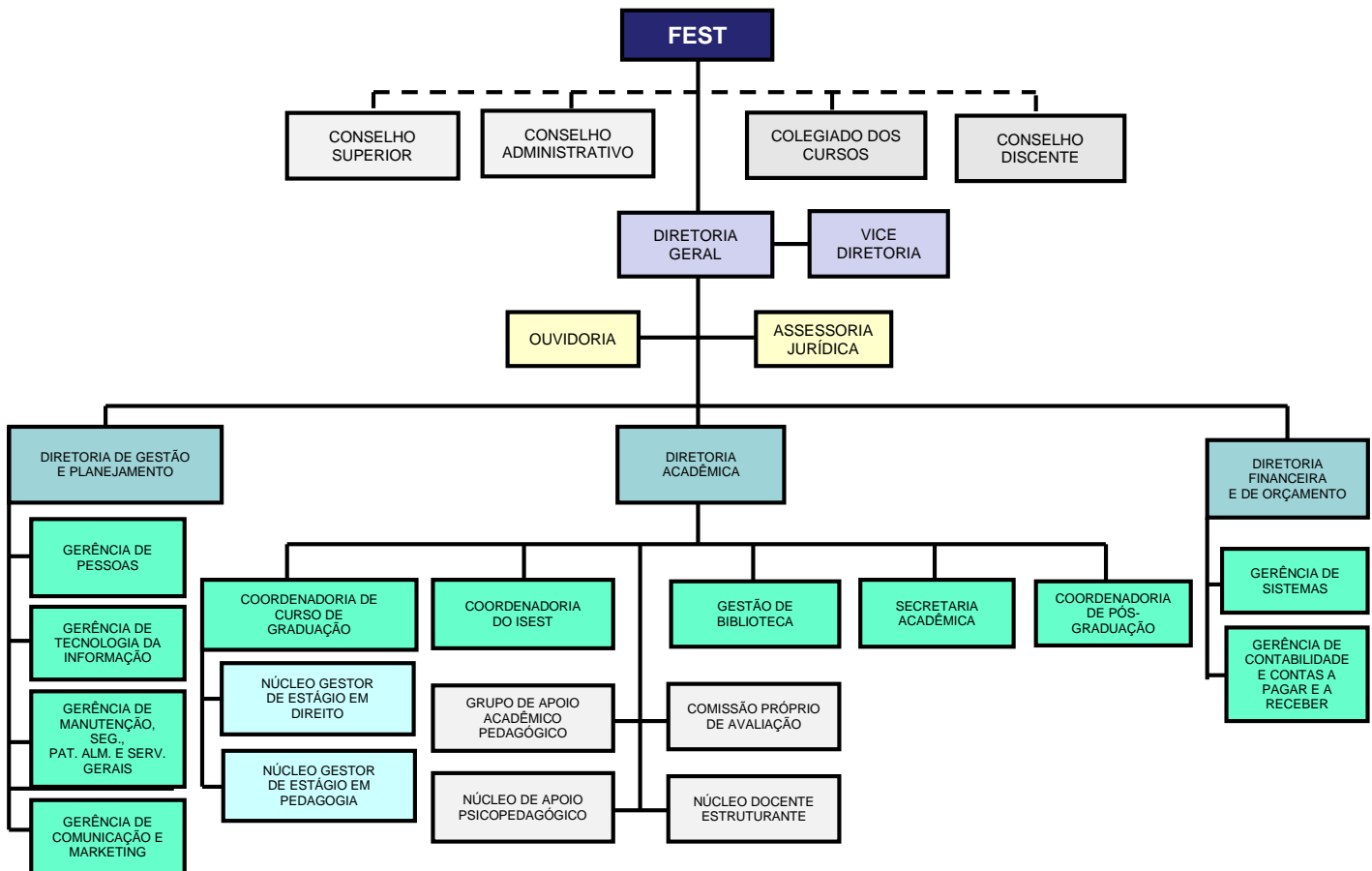
Localizada no bairro Parque Anhanguera, próximo ao centro da cidade, a Instituição tem definida como sua missão “formar profissionais competentes, críticos, comprometidos com o desenvolvimento integral da pessoa”, o que se dá pela visão de “ser reconhecida como uma Instituição de educação superior brasileira de vanguarda, de forma a contribuir para o desenvolvimento de sua região de inserção”. Além disso, orienta-se pelos princípios da “justiça, da ética e da solidariedade, valorizando a competência, as diferenças, a pluralidade cultural e a inovação”. No que se refere aos objetivos institucionais, a FEST “volta-se para o atendimento de necessidades e expectativas de uma realidade definida como processo em constante mutação, especialmente no que se refere à formação profissional, tendendo para uma ideia de um profissional construtor de cidadania” (FEST, 2014a, p. 13).

Para atender à sua missão e atingir seus objetivos, a FEST conta com uma estrutura formada por unidades organizacionais de execução e apoio, além de órgãos consultivos e deliberativos, que garantem decisões participativas e compartilhadas entre instituição e comunidade acadêmica.

A FEST está organizada conforme o seguinte organograma:



Organograma 1 - Organograma da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST)



Fonte: Adaptado a partir do Regimento Interno (FEST, 2014c).

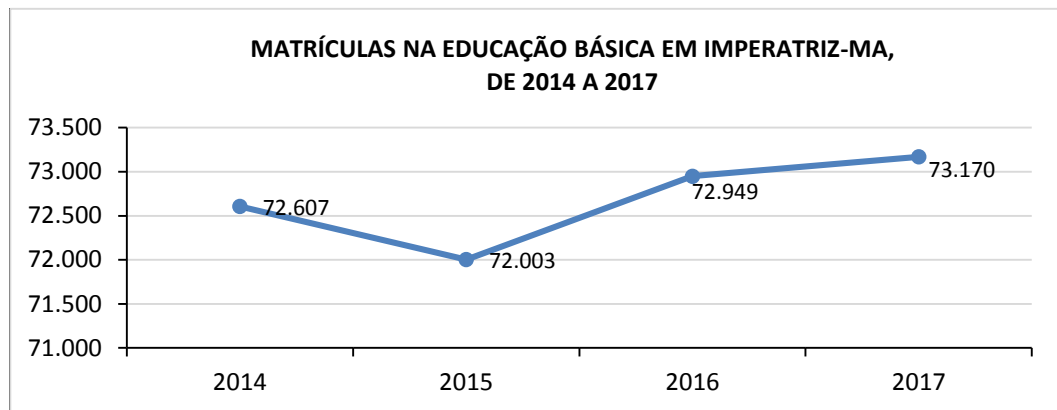
Cabe destacar que tal estrutura foi sendo, ao longo dos anos, aprimorada para atender à demanda crescente da Faculdade e aos anseios do corpo discente, uma vez que desde sua criação ampliou a sua oferta de cursos e, conseqüentemente, o número de vagas oferecidas. Em 2002, a Instituição contava com um total de oitenta e dois alunos, matriculados nos dois cursos oferecidos. Desse total, 75% eram do Curso de Pedagogia. Atualmente, possui um total de 1.082 alunos matriculados nos cinco cursos disponíveis, sendo que 12% desse total estão inscritos no Curso de Pedagogia (FEST, 2018).

Ressalta-se que nos últimos anos foram realizadas avaliações regulares na Instituição bem como no Curso de Pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e também da sociedade, além de buscar soluções para evitar que seus alunos desistam do curso antes de sua conclusão.

## 2.2 O Curso de Pedagogia da FEST

A cidade de Imperatriz possui atualmente 234 estabelecimentos de ensino em atividade. Desse total, 65% são escolas da rede Pública. No ano de 2017, 73.107 alunos se matricularam na rede de ensino de Educação Básica (pública e privada), como mostra o Gráfico 7.

Gráfico 7 – Quantidade de matrículas na Educação Básica em Imperatriz-MA

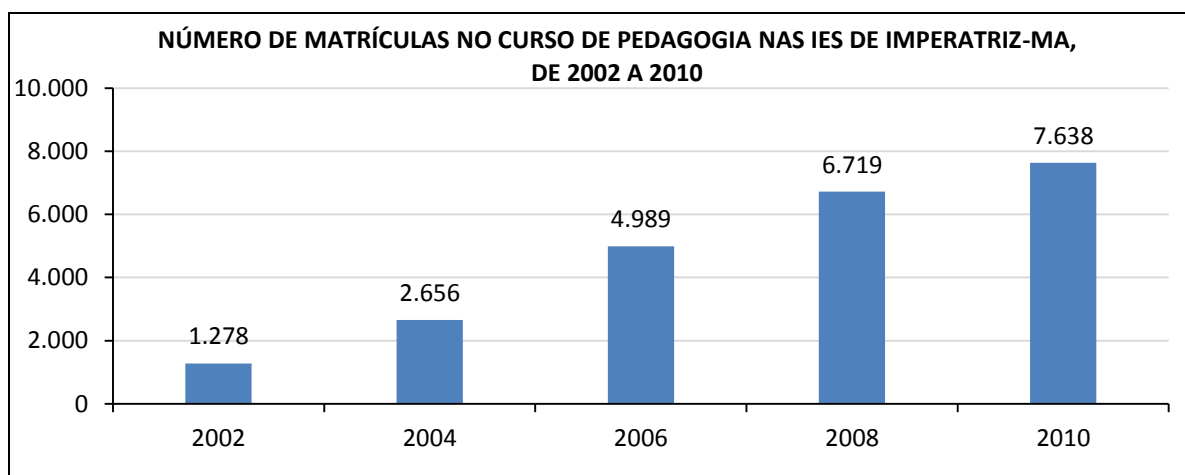


Fonte: INEP (2018).

De 2014 a 2015, houve uma queda de 0,8% no número de matriculados na educação básica. No entanto, desde 2015, esse número tem aumentado de forma progressiva.

Diante da crescente demanda por educação na região, o mercado de trabalho local tem se tornado promissor para os profissionais da área de educação. O Curso de Pedagogia, que prepara o Professor para a Educação Básica, tem sido, portanto, um dos cursos universitários com crescente procura em Imperatriz, como mostra o Gráfico 8.

Gráfico 8 - Número de matrículas no Curso de Pedagogia nas IES de Imperatriz-MA

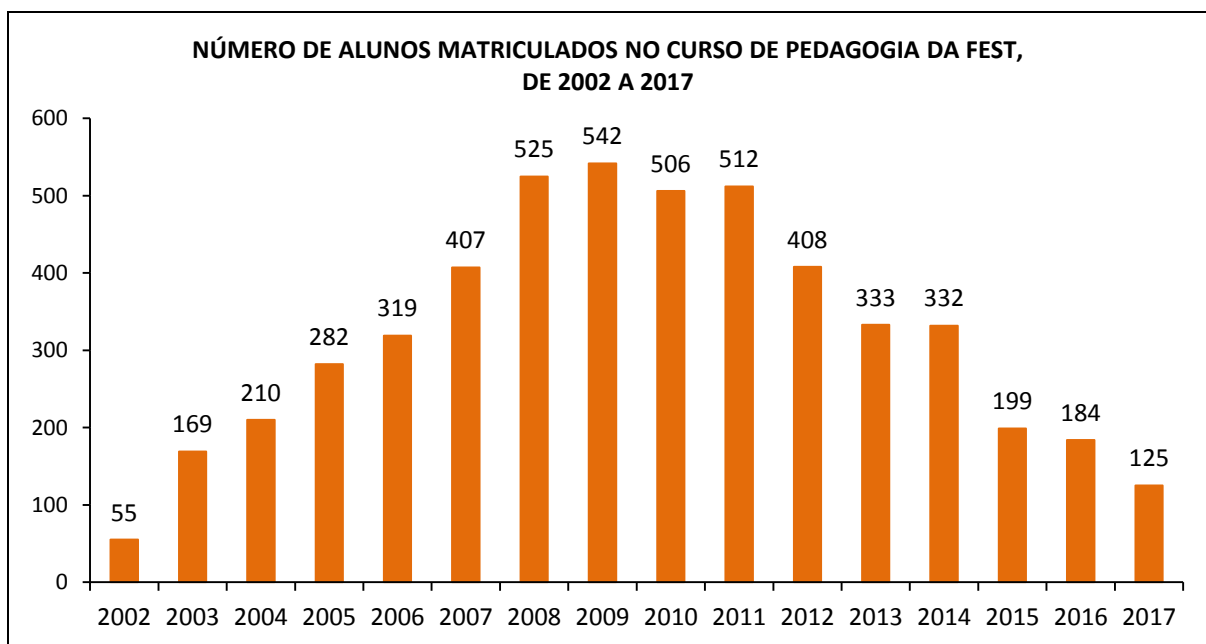


Fonte: INEP (2010).

De acordo com os dados, o número de alunos matriculados nos cursos de Pedagogia em Imperatriz sofreu uma expansão. Em oito anos o número de matrículas aumentou 83%, um crescimento médio de 10% ao ano.

Para atender a essa demanda é que a FEST oferece, desde sua fundação, o Curso de Pedagogia na modalidade presencial. De 2002 a 2009, o número de alunos matriculados no curso de Pedagogia da FEST foi crescente, conforme apresentado no Gráfico 9. Esse período de expansão coincidiu com a fase de ampliação das políticas públicas nacionais voltadas para a educação.

Gráfico 9 - Número de alunos matriculados no Curso de Pedagogia da FEST



Fonte: FEST (2018).

No entanto, a partir de 2010, o número de matrículas na Instituição começa a sofrer um decréscimo. Essa redução ocorre ao mesmo tempo em que há um aumento na quantidade de cursos oferecidos pelas diversas IES de Imperatriz, inclusive os oferecidos na modalidade a distância. De acordo com os dados do INEP (2010), o número de cursos ofertados pelas IES de Imperatriz no período entre 2002 e 2010 aumentou em 142%.

Com o intuito de aperfeiçoar o Curso para atender melhor aos alunos de Pedagogia e alinhar seu ensino às necessidades socioeconômicas, políticas e culturais da região, a FEST realizou, em 2014, a revisão do *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC)*, documento elaborado de forma conjunta e participativa, envolvendo a direção, os docentes e discentes da Instituição.

O PPC de Pedagogia, além de apresentar os fundamentos ético-políticos, epistemológicos e didático-pedagógicos do Curso, define os seguintes objetivos:

- proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à práxis pedagógica;
- propiciar o conhecimento de referenciais teóricos da docência e da gestão de processos educativos e da organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino;
- favorecer subsídios para planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas escolares e não-escolares;
- formar Pedagogos justos, éticos, solidários, afetivos, estéticos, críticos, criativos, construtores e socializadores do conhecimento, para atuarem prioritariamente na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental;
- promover formação interdisciplinar para atuação em contextos escolares e não escolares;
- proporcionar iniciação científica e extensão articuladas com as demandas regionais;
- implementar o uso das tecnologias propiciando o desenvolvimento de competências e habilidades para promoção da relação das linguagens dos meios de comunicação à educação;
- vivenciar a dialética entre teoria e prática no processo formativo (FEST, 2014b, p. 14).

Além disso, o referido PPC sugere o uso de metodologias que propiciem a seus alunos a construção do conhecimento científico de forma crítica, reflexiva e autônoma. Para tanto, prevê como metodologia de ensino e aprendizagem as aulas explicativas e dialogadas, dinâmicas de grupo, leituras comentadas, fichamentos, visitas técnicas, aulas práticas, além de estimular a interação entre os alunos, entre alunos e a sociedade/realidade por meio de debates, mesa redonda, seminários, estudo de caso, projetos interdisciplinares, etc. (FEST, 2014b).

Ainda no âmbito do aprimoramento do processo de aprendizagem, a FEST conta com

O Núcleo de Prática Pedagógica (NPP) e a Oficina Pedagógica (OP) que ocupam, juntamente com as disciplinas de Estágio Supervisionado e Fundamentos Teórico-Metodológicos, lugar de destaque nas ações metodológicas do Curso, pois fazem a ponte entre a prática de ensino e as teorias que fundamentam a Pedagogia (FEST, 2014b, p. 39).

Cabe ressaltar que, para apoiar internamente a seus alunos, inclusive os de Pedagogia, a FEST conta com uma rede de serviços de atenção destinada a atender ao discente nas mais variadas necessidades (FEST, 2014b). Dentre os principais serviços destacam-se:

- **Apoio Psicopedagógico:** realizado por meio do Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAPSFEST), tem como objetivo contribuir no processo de adaptação do aluno, além de identificar e auxiliar em possíveis problemas de ordem emocional, psicológica ou psicopedagógica;

- **Nivelamento:** mecanismo utilizado para auxiliar o aluno ingressante a identificar e suprir suas dificuldades e deficiências no âmbito da Língua Portuguesa e das tecnologias da comunicação e informação;
- **Atendimento Extraclasse:** consiste na disponibilização de docentes, diariamente, para atender aos alunos em suas dificuldades, sobretudo, durante a construção dos trabalhos de conclusão de curso;
- **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES):** a Instituição é participante do FIES, que financia, por meio de bancos públicos, até 100% dos encargos educacionais;
- **Bolsa de Iniciação Científica e Extensão:** para estimular a participação dos alunos em trabalhos científicos, a Instituição conta com programa próprio de bolsas para esse tipo de atividade acadêmica;

O PPC de Pedagogia prevê, também, mecanismos para a Avaliação periódica do Curso e do próprio PPC, com o intuito de alinhar os processos pedagógicos e institucionais e, sobretudo, atender às expectativas dos alunos e do mercado de trabalho. Tais avaliações auxiliam a alta gestão “na tomada de decisões sobre que mudanças devem ser introduzidas com o fim de se obter a melhoria desejada”, inclusive melhorias no sentido de minimizar a questão da evasão no referido Curso (FEST, 2014b, p. 45).

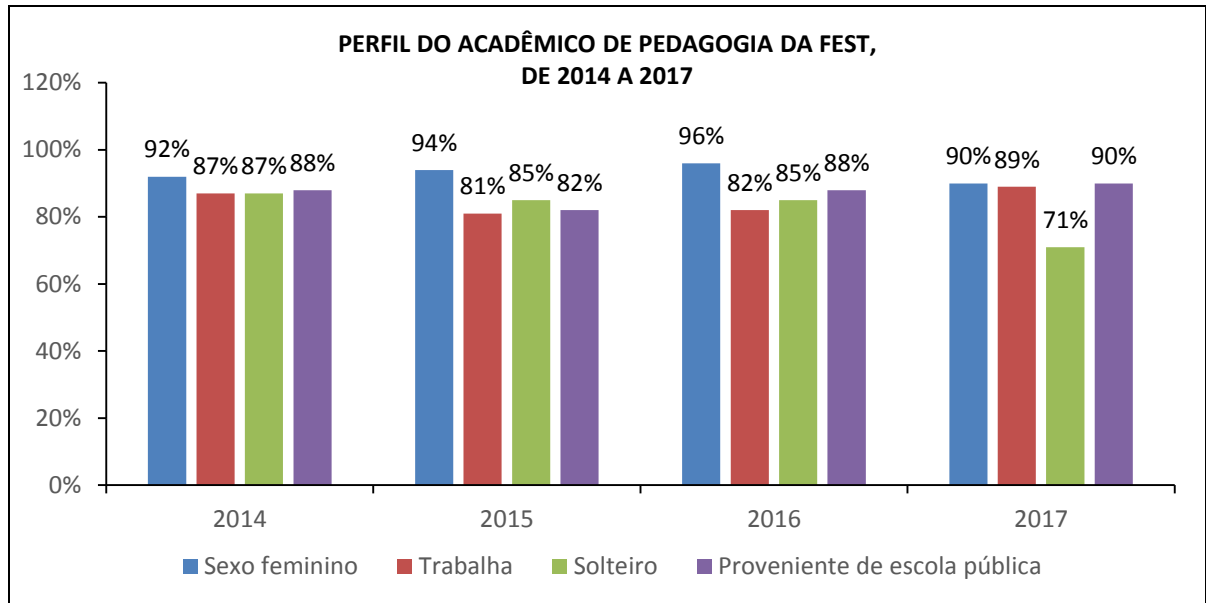
### 2.3 O perfil dos alunos de Pedagogia da FEST

Considerando-se o recorte temporal definido, buscou-se conhecer o perfil dos alunos de Pedagogia ingressantes na Instituição, no período compreendido entre os anos de 2014 e 2017. Os dados institucionais levantados junto à Secretaria da FEST, a partir do cadastro de matrículas e disponibilizados pela Instituição<sup>3</sup>, apresentaram os resultados sintetizados no Gráfico 10.

---

<sup>3</sup> Os percentuais foram calculados a partir dos microdados institucionais extraídos do Sistema Sophia, no qual são cadastradas as informações dos alunos.

Gráfico 10 - Perfil dos alunos de Pedagogia da FEST



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Sistema Sophia (FEST, 2018).

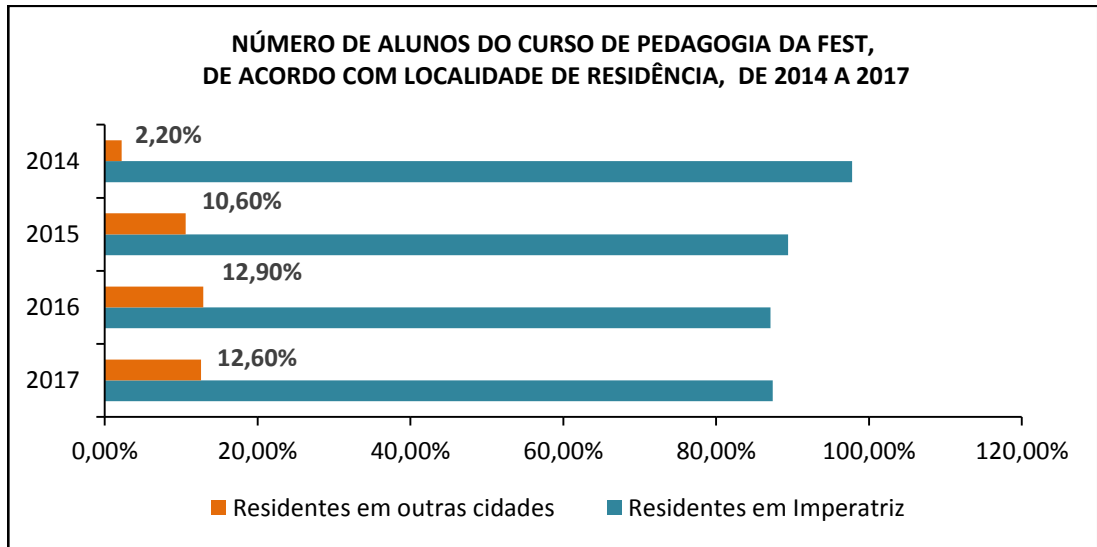
Os referidos dados indicam predominância do sexo feminino. Os dados apontam, também, que a maioria desses alunos já estão inseridos no mercado de trabalho, são solteiros e estudaram em escolas públicas.

Percebe-se que, entre os anos de 2014 e 2017, o perfil dos acadêmicos continua praticamente o mesmo. São pessoas, em sua maioria, jovens, na faixa-etária entre 20 e 29 anos, começando a vida, sem filhos e sem cônjuge, que trabalham o dia inteiro percebendo, em geral, salários na faixa de até três salários mínimos e ainda frequentam pela primeira vez uma Faculdade.

Quanto à localização de moradia dos alunos de Pedagogia, salienta-se que a FEST é uma Instituição que acolhe discentes não apenas da cidade de Imperatriz, mas também de cidades do sul do Pará, do norte do Tocantins e sul do Maranhão, que se deslocam diariamente para as aulas em transportes coletivos ou próprios em busca de uma formação de nível superior.

De acordo com dados levantados, o número de acadêmicos residentes nas cidades do entorno de Imperatriz, tais como Sítio Novo do Tocantins- TO, Araguatins- TO e Porto Franco- MA, tem aumentado ao longo dos anos, chegando a 12,6% no ano de 2017, como mostra o Gráfico 11.

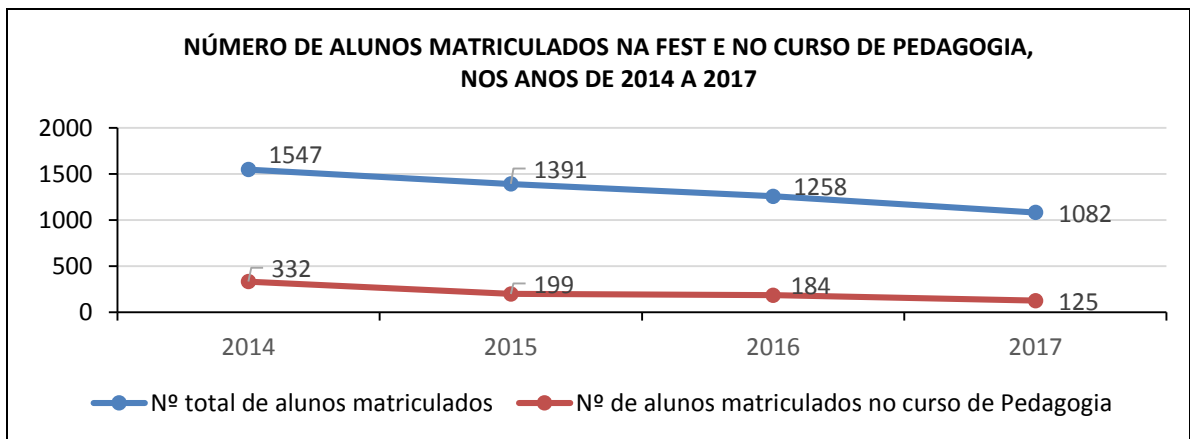
Gráfico 11 - Localidade de residência dos alunos do Curso de Pedagogia da FEST



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Sistema Sophia (FEST, 2018).

Apesar de continuar atendendo a pessoas de localidades diversas e de ampliar seu quantitativo de cursos, a investigação indicou que o número total de alunos matriculados na Instituição tem sofrido uma redução gradual. O mesmo tem acontecido com o Curso de Pedagogia, como mostra o Gráfico 12.

Gráfico 12 - Número total de alunos matriculados na FEST e no curso de Pedagogia

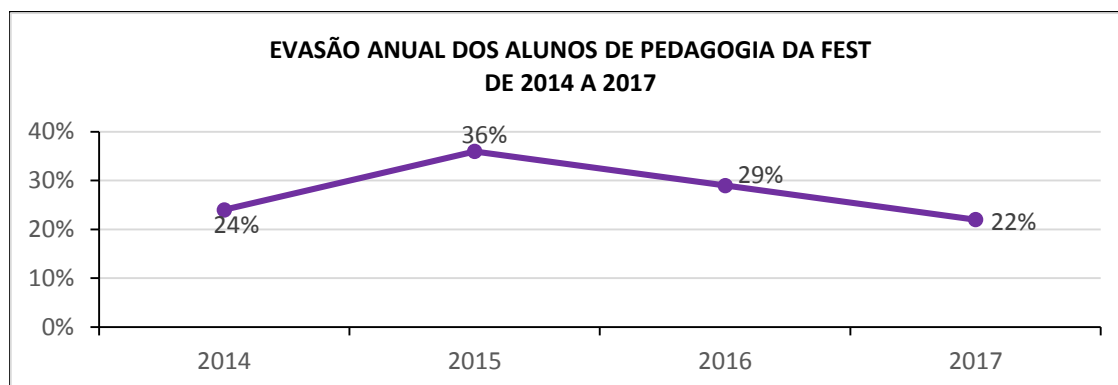


Fonte: Elaborado a partir dos dados do Sistema Sophia (FEST, 2018).

Do ano de 2014 a 2017, o número total de alunos matriculados na instituição caiu 30%. No mesmo período, o quantitativo de alunos inscritos no Curso de Pedagogia sofreu uma redução ainda maior (62%).

Na contramão do número de matriculados está a taxa de evasão dos alunos. Apesar de ser uma preocupação da Instituição, os dados apontam para uma redução progressiva no número de alunos de Pedagogia evadidos, sobretudo nos últimos dois anos, como mostra o Gráfico 13.

Gráfico 13 - Evasão anual dos alunos de Pedagogia da FEST, de 2014 a 2017



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Sistema Sophia (FEST, 2018)<sup>4</sup>.

De acordo com os dados levantados, em 2014, o índice de evasão foi de 24%. No ano seguinte esse número subiu para 36%. É relevante mencionar que, neste período, a Instituição elaborou seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento que consolida seu planejamento estratégico de longo prazo (2014-2020). A elaboração do Plano envolveu a participação de todo o corpo institucional (docentes, discentes e direção), a fim de elaborar ações e definir metas internas para melhorar a atuação da faculdade e aprimorar seus serviços. Tal documento previu uma série de ações, inclusive ações com vistas a auxiliar o educando com o intuito de minimizar o número de evasões, o que pode ter sido a causa da redução da evasão nos anos seguintes.

No ano de 2016, a taxa de evasão teve uma redução de 7 pontos percentuais. Tal redução se repetiu no ano de 2017, quando o índice de desistência caiu mais 7 pontos percentuais com relação ao ano anterior.

Assim, diante dos dados apresentados, sobretudo, dos índices de evasão, pode-se inferir que as ações desenvolvidas pela Instituição ao longo dos anos têm contribuído para evitar a desistência dos alunos no curso de Pedagogia.

O próximo capítulo é dedicado à investigação do fenômeno da evasão no Curso de Pedagogia da FEST. Juntamente com a indicação dos procedimentos metodológicos da pesquisa realizada, serão indicadas as ações desenvolvidas pela Instituição para minimizar os índices de

<sup>4</sup> A fórmula utilizada para o cálculo da evasão anual foi a mesma utilizada para calcular, em âmbito nacional, a evasão anual no Curso de Pedagogia. Na fórmula  $A_{I2}/A_{M1}$ , sugerida por Silva Filho et al. (2007, p. 3),  $A_{I2}$  é o número de alunos ingressantes no Curso de Pedagogia em um determinado ano e  $A_{M1}$  é o número de alunos matriculados no ano seguinte.



evasão, além de revelar o perfil dos alunos evadidos e as razões que os levaram a abandonar o curso antes de sua conclusão.

### **3 METODOLOGIA, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

O presente capítulo objetiva apresentar a metodologia utilizada para a realização da pesquisa executada neste trabalho. Para tanto, são expostos os instrumentos escolhidos para a coleta dos dados, além de indicar os procedimentos utilizados nessa coleta, expondo, também, o resultado da pesquisa e a análise das informações obtidas.

#### **3.1 Procedimentos metodológicos**

De acordo com Demo (1987, p. 23), a "pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade". Nesse sentido, a fim de investigar os motivos que levaram à evasão de alunos na Faculdade de Educação Santa Terezinha, bem como as ações já desenvolvidas pela IES, optou-se por realizar, a pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada com o objetivo de reunir informações a partir de teorias e estudos já publicados sobre a educação superior e a problemática da evasão. Além disso, foram utilizadas informações presentes nesses estudos como base comparativa para a análise dos dados levantados a partir da aplicação de questionários aos alunos e gestores da Instituição estudada.

De acordo com Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Já a pesquisa documental foi realizada a partir da análise dos dados e documentos oficiais da Instituição sobre o problema a ser investigado, de modo a compreender as causas do fenômeno da evasão, por meio do levantamento de informações referentes à Instituição, sua história, o perfil de seu corpo discente, a questão da evasão no Curso de Pedagogia, além das ações desenvolvidas pelos gestores para minimizar a desistência por parte dos alunos.

De acordo com Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos

científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

Cabe destacar que, para fins deste trabalho, a análise dos dados foi realizada a partir de um recorte temporal compreendido entre os anos de 2014 e 2017. Para Gujarati e Porter (2008), recorte temporal é definido como uma sequência de dados de uma determinada variável alocada em um determinado período de tempo. Tal delimitação se justifica pelo fato de grande parte das ações desenvolvidas pela FEST no sentido de assegurar a permanência dos alunos na Instituição ter sido implementada nesse período.

Foi realizado, também, um estudo de campo com o intuito de conhecer o perfil dos egressos, os motivos da desistência e a visão dos gestores sobre este fenômeno.

Para Doxsey e De Riz (2003), o estudo de campo deve ser entendido como um estudo empírico capaz de propiciar ao pesquisador o conhecimento de uma determinada realidade, a partir de instrumentos e técnicas para coleta dados. Para tanto, foram aplicados questionários, contendo perguntas abertas e fechadas, a 70% dos alunos evadidos do curso de Pedagogia da FEST, no período de 2014 a 2017 (APÊNDICE A). Os sujeitos consentiram em participar do estudo, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C).

O questionário, de acordo com Marconi e Lakatos (1999, p. 100), consiste em um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito” pelo participante da pesquisa. O objetivo principal foi o de conhecer o perfil desse aluno bem como saber o motivo que o levou a desistir do curso antes de sua conclusão. Ressalta-se que para a aplicação do questionário foi utilizada uma plataforma eletrônica para permitir agilidade e praticidade aos sujeitos da pesquisa<sup>5</sup>. Um *link* para o questionário foi encaminhado aos alunos evadidos da FEST por meio de correio eletrônico ou mensagem de celular. Os dados foram tabulados e apresentados na forma de gráficos para permitir melhor visualização dos resultados. As respostas abertas foram devidamente categorizadas, mediante a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2009).

Também foram realizadas entrevistas estruturadas com gestores da FEST, tanto da Diretoria Geral quanto da Coordenadoria do Curso de Graduação em Pedagogia (APÊNDICE B). A Ouvidoria, apesar de ser uma unidade de apoio, também, foi ouvida nas entrevistas por

---

<sup>5</sup> Para construir o questionário eletrônico enviado aos alunos foi utilizada a ferramenta *Google Forms*, de uso gratuito.

ser responsável pelo recebimento, análise e encaminhamento de todas as sugestões, reclamações, críticas, elogios e denúncias dos alunos às demais unidades da Instituição.

Para Marconi e Lakatos (1999, p. 94), a entrevista consiste no “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”. Assim, as entrevistas foram realizadas individualmente com cada gestor/funcionário responsável pelas áreas selecionadas. Foram gravadas e, posteriormente transcritas e categorizadas por assunto. O objetivo foi o de confrontar os motivos da evasão apontados pelos alunos desistentes com as causas sugeridas pelos gestores nas entrevistas, a fim de certificar a compatibilidade entre o que o gestor entende como motivo da evasão e o real motivo registrado pelo aluno na pesquisa. A entrevista também visava conhecer os gargalos e as dificuldades encaradas pelos gestores no enfrentamento à evasão na Instituição.

Cabe ressaltar que, por se tratar de uma pesquisa em que a pesquisadora está envolvida na solução do problema, o estudo de campo é caracterizado como sendo uma pesquisa participante, definida por GIL (2010, p. 55) como sendo “[...] a interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”.

Neste sentido, por ser parte integrante do processo de entendimento do objeto em estudo, a pesquisadora se colocou como sujeito participante da pesquisa, buscando entender a dificuldade real da Instituição para intervir na realidade.

### **3.2 Apresentação, análise e discussão dos dados**

Com o intuito de identificar os motivos que levaram os alunos da FEST a desistirem do curso antes de sua conclusão, foi aplicado, entre os meses de julho e agosto de 2018, aos alunos evadidos do Curso de Pedagogia da FEST, um questionário contendo questões de múltipla escolha e questões abertas.

Ao todo, 73 alunos, evadidos da FEST entre os anos de 2014 e 2017, responderam ao questionário, representando 71% do total de alunos desistentes no referido período.

Para o melhor entendimento, o questionário foi dividido em dois blocos. O primeiro teve como objetivo conhecer o perfil do aluno evadido; já o segundo teve como escopo conhecer os motivos que levam os alunos a evadir.

A seguir, são apresentados, analisados e discutidos os dados obtidos a partir da pesquisa realizada entre os alunos e entre os Gestores da FEST.

### 3.2.1 A visão dos alunos

O Questionário tinha por finalidade conhecer o perfil dos alunos evadidos do curso de Pedagogia da FEST e os motivos de suas escolhas pelo curso pelo magistério, pela FEST, bem como os motivos do abandono.

#### – Perfil dos alunos evadidos do curso de Pedagogia da FEST

O bloco A do Questionário continha dez questões que procuravam identificar o perfil do aluno evadido do curso de Pedagogia da FEST. As respostas estão sintetizadas, a seguir.

Seguindo o perfil dos acadêmicos de cursos de Pedagogia no Brasil, formado, predominantemente, por mulheres, a grande maioria (80,6%) dos alunos evadidos do curso são do sexo feminino e 19,4% do sexo masculino.

Ainda de acordo com a pesquisa, 44,4% dos alunos desistentes são brancos, 40,3% são pardos e 15,3% são negros. As demais raças não apareceram na pesquisa.

Outro ponto importante da pesquisa que revela o perfil do aluno evadido diz respeito à sua origem e ao seu histórico escolar. A maioria dos alunos (63,9%) são provenientes de escolas públicas e apenas 36,1% dos respondentes informaram terem estudado em escolas privadas. Quando questionados sobre a incidência de reprovação em sua vida escolar, 97,2% responderam nunca terem sofrido reprovação em qualquer série ou ano escolar. Somente 2,8% disseram ter sofrido reprovação na vida escolar.

A pesquisa, também, buscou conhecer melhor a condição social do aluno quando da desistência do curso. O resultado apontou que a maioria dos alunos desistentes (72,2%) tinham entre 20 e 29 anos e eram solteiros (62,5%), quando ingressaram no curso de Pedagogia da FEST. Além disso, os dados mostraram que 93,1% desses alunos já possuíam uma ocupação remunerada e (77,8%) deles contribuíam financeiramente para o sustento de suas famílias durante o período em que cursaram o curso de Pedagogia.

Os dados apontaram, ainda, que, dentre os alunos que se encontravam no mercado de trabalho, 66,7% possuíam uma renda familiar mensal de até três salários mínimos; 29,2%, renda mensal de até dois salários mínimos; e 2,7% com renda de mais de três salários mínimos. Apenas 1,4% responderam ter uma renda familiar mensal de menos de 1 salário mínimo.

O perfil revelado dos alunos evadidos aponta que estes, de modo geral, apresentam bons antecedentes acadêmicos, isto é, sem histórico de reprovações; provêm de escolas públicas; são jovens, em sua maioria mulheres, que trabalham e são remunerados. São, também, indivíduos que compartilham da responsabilidade de auxiliar com o sustento de suas famílias. Tais

condições justificam o fato de que, em uma eventual dificuldade financeira, o aluno opte por desistir de estudar para arcar com os compromissos financeiros da família.

#### – **Motivos para a escolha do Magistério**

No bloco B do Questionário foram levantadas informações referentes às razões que levaram os alunos a escolher a carreira do magistério e não outra, o curso de Pedagogia da FEST e não o de outra instituição; o que os motivou a abandonar o curso escolhido; e que ações a FEST poderia ter feito para evitar a evasão.

Quando perguntados sobre os motivos que os levaram a escolher seguir carreira de pedagogo, as respostas foram as mais diversas. Como o aluno podia escolher mais de uma opção, foi feito um *ranking* com as razões mais citadas na pesquisa, como mostra o Quadro 3.

Quadro 2 - Razões que levaram os alunos a escolherem o curso de Pedagogia

<b>COLOCAÇÃO</b>	<b>MOTIVO DA ESCOLHA DO CURSO DE PEDAGOGIA</b>
1º	Identificação com o curso
2º	Facilidade de conseguir emprego no mercado de trabalho
3º	Preço acessível da mensalidade
4º	Falta de outra opção
5º	Outros motivos
6º	Desejo pessoal de seguir a carreira docente

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a pesquisa, a maioria dos alunos escolheram o curso de Pedagogia por se identificarem, de alguma forma, com a atividade docente. Tal motivo pode ser explicado pela identificação cultural do público feminino com a profissão, ou seja, com o ideário de “ser professora”. Novoa (1999) faz ver que no século IX, quando se constituía a profissão docente da atualidade, a figura da mulher, com sua docilidade, consistia no ideal de educação da sociedade. E foi no plano educacional que as mulheres vislumbraram, ao longo dos séculos, uma oportunidade de ingressarem no mercado de trabalho, podendo desfrutar de uma maior liberdade pessoal. E mesmo nos dias atuais, com as inúmeras alternativas profissionais para as mulheres no mercado de trabalho, as estatísticas mostram que o magistério ainda é um campo por excelência de atuação feminina.

Outra razão bastante apontada pelos alunos foi o fator empregabilidade. A cidade de Imperatriz, sede do município onde se encontra instalada a Faculdade de Educação Santa

Terezinha (FEST), está localizada no sudoeste do Estado do Maranhão, sendo a principal cidade, em um raio de aproximadamente 300km, a influenciar outras cidades do sul do Pará, do Norte do Tocantins e do Sul do Maranhão. Esta localização, acrescida da facilidade de acesso por vias asfaltadas, influencia na opção pela IES. O mercado de trabalho nessa região, tanto com relação a instituições de educação públicas quanto particulares, absorve grande parte da mão de obra qualificada, o que torna a carreira docente ainda atrativa. Embora não se possa contar com dados oficiais sobre oportunidades de emprego na área da educação, é sabido que a educação básica carece de docentes qualificados para atuar em espaços escolares e não escolares.

Outro ponto bastante citado como fator decisivo para a escolha do curso de Pedagogia foi a questão financeira. Muitos alunos informaram que escolheram fazer o curso porque a mensalidade era mais acessível que a dos demais cursos oferecidos pela IES. No período de 2014 a 2017, a IES pesquisada oferecia o curso de Direito com mensalidade de novecentos e oitenta e cinco reais; Economia a quatrocentos e cinquenta reais; Pedagogia a trezentos e oitenta e cinco reais e Teologia a duzentos e dez reais. Destaca-se que, embora o curso de Teologia tenha o valor da mensalidade menor que o de Pedagogia, a demanda por aquele é inferior à deste. Então, parece que a perspectiva positiva de ingresso no mercado de trabalho, como pedagogo, pesa mais que o próprio valor da mensalidade.

A falta de oferta de um leque maior de cursos foi outra justificativa apontada pelos respondentes para a escolha do curso Pedagogia, seja por questões financeiras ou por falta de alternativa de outros cursos de graduação mais condizentes com seus interesses e preferências. De acordo com dados do INEP (BRASIL, 2017), 92% das instituições de ensino superior que atuam no Estado do Maranhão oferecem o curso de Pedagogia. Em Imperatriz, de acordo com dados do Sistema e-MEC (BRASIL, 2018), são oferecidos, atualmente, pelas instituições de ensino superior, um total de 39 cursos, sendo 49% deles voltados para a licenciatura. No âmbito do ensino a distância, o curso de Pedagogia é oferecido por todas as IES que, atualmente, encontram-se em funcionamento. A FEST ofereceu, entre os anos de 2014 a 2017, apenas 4 cursos: Direito, Economia, Pedagogia e Teologia, todos presenciais. Mais recentemente foi autorizado, também, o curso de Psicologia. Assim, verifica-se que, apesar do número de cursos ofertados na cidade, a maioria são cursos de licenciatura voltados à atuação em sala de aula, o que realmente limita a margem de escolha dos alunos.

A opção “outros motivos”, foi a 5ª opção mais citada como causa para seguir a carreira acadêmica na área de Pedagogia.

Em último lugar ficou o desejo de seguir a carreira de docente como determinante na escolha do curso de Pedagogia.

As indicações dos alunos coincidem com outras pesquisas realizadas em âmbito nacional e que mostram que a carreira docente tem sido cada vez menos apreciada, tanto por quem já se encontra em sala de aula como para os jovens que futuramente terão que escolher uma carreira. Dados do relatório *Políticas Eficientes para Professores*, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apontam que, no Brasil, cada vez menos jovens querem seguir a carreira docente. Hoje, apenas 2,4% dos alunos de 15 anos têm interesse pela profissão. Há dez anos, o percentual era de 7,5% (OCDE, 2018). Tais dados refletem o desprestígio que esta carreira tem sofrido nos últimos anos. A falta de reconhecimento, os baixos salários, a carga de trabalho cada vez maior, o aumento da violência em sala de aula, são alguns dos fatores que têm contribuído consideravelmente para o descrédito e o desinteresse cada vez maior pela profissão.

Diante desse cenário, o curso de Pedagogia da FEST parece não se enquadrar nos dados apontados pela OCDE. O curso é o segundo mais procurado da IES, com um percentual de matrícula de (11,4%), um quantitativo maior que os cursos de Economia e Teologia, perdendo apenas para o curso de Direito. Uma das explicações para tal fenômeno é a questão da empregabilidade. Apesar de ser uma profissão pouco valorizada e pouco atraente, como mostrou a pesquisa da OCDE, existe na região oferta de emprego para esta profissão. Outra explicação seria o valor acessível do curso de Pedagogia da FEST. Mesmo não sendo o curso de sua preferência, o aluno acaba cursando Pedagogia por ser o curso que ele consegue pagar e que lhe permitirá ingressar no mercado de trabalho. Por fim, outra razão seria a oferta limitada de cursos de graduação por parte da IES.

#### – **Motivos que levaram à escolha da FEST**

Ainda com o objetivo de entender os motivos que levaram à evasão dos acadêmicos de Pedagogia, a partir da percepção que os acadêmicos possuem da Faculdade, a pesquisa buscou saber qual a razão para os alunos terem escolhido a FEST em detrimento de outras instituições. Como a questão permitia aos entrevistados responderem mais de uma opção, os resultados foram classificados de acordo com a quantidade de menções, como mostra o Quadro 4.

Quadro 3 – Razões que levaram os alunos a escolherem o curso de Pedagogia da FEST.

<b>COLOCAÇÃO</b>	<b>MOTIVOS QUE LEVARAM À ESCOLHA DA FEST</b>
1º	Percepção de que a instituição é melhor e mais bem-conceituada que as demais
2º	Preço acessível



3º	Localização
4º	Outros familiares estudam ou estudaram na instituição
5º	Possibilidade de ganhar bolsa de estudos

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os motivos que levaram o aluno a escolher a FEST para cursar graduação em Pedagogia destacou-se o fato da instituição ser bem-conceituada na cidade. A maioria alegou ser a FEST uma instituição muito bem recomendada e melhor que as demais da cidade, sobretudo, pelos projetos desenvolvidos por ela na comunidade e internamente. Tal dado evidencia a importância das atividades extracurriculares e a interação instituição-sociedade, não apenas para como instrumento pedagógico de aprendizagem e de transformação social, mas também como meio de se comunicar com a sociedade e tornar conhecido o trabalho da instituição junto aos futuros acadêmicos, contribuindo, assim, para captação de alunos.

Quando reconhecido pelo MEC, em 2011, o curso de Pedagogia da FEST foi avaliado com conceito cinco, considerado como um perfil de qualidade muito bom. Em 2014 e 2017, no entanto, quando da avaliação do ENADE, o curso foi avaliado com nota dois<sup>6</sup>. No entanto, o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD), que busca mensurar o valor agregado pelo curso ao desenvolvimento dos estudantes concluintes, o Índice Geral de Cursos (IGC), que é um indicador de qualidade que avalia as IES, e o Conceito Preliminar de Curso (CPC), indicador de qualidade que avalia os cursos de graduação, avaliaram o curso de Pedagogia da FEST com nota três.

Embora o conceito anterior apontasse para uma boa organização didático-pedagógica, para um corpo docente de excelência e para instalações físicas adequadas, o índice do ENADE (nota dois) levou os gestores a questionar os motivos de uma nota tão baixa. Dentre as causas, foram apontadas: a) falta de motivação do aluno para responder a prova; b) problemas de aprendizado; c) falta de alinhamento entre a metodologia de ensino e o modelo adotado para aplicação da prova. Em resposta ao resultado negativo, a instituição passou a adotar

---

<sup>6</sup> O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) foi criado em 2004 para substituir o Exame Nacional de Cursos, conhecido, também, como Provão. É aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), entidade pública federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). A cada ano o Inep define os cursos/habilitações que serão avaliados pelo Enade, de tal forma que cada curso/habilitação seja convocado, a cada 3 anos, a participar. O objetivo do exame é avaliar o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados. O resultado dessa avaliação é convertido em nota para o curso de graduação, seja ele presencial ou não. As notas do Enade vão de 1 a 5, e o critério adotado define que as notas 1 e 2 são consideradas insatisfatórias; a nota 3 é considerada satisfatória (atende à expectativa do INEP/MEC); enquanto 4 e 5 indicam níveis mais elevados de qualidade. Essas notas definem apenas a qualidade individual do curso em avaliação, e não indicam a qualidade da instituição como um todo. No entanto, cabe ressaltar que o INEP/MEC também utiliza as notas do Enade para avaliar a qualidade do ensino superior no Brasil, em conjunto com o Conceito Preliminar do Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC).

internamente algumas ações, tais como: a) aplicação, ao final de cada semestre, de exame institucional seguindo o modelo do ENADE; b) promoção de palestras motivacionais; c) campanha interna com fixação de adesivos e faixas em espaços internos estratégicos com conteúdo motivacional; d) aulas de reforço; e) concessão de benefícios aos alunos que comprovassem bom desempenho em sala de aula.

Ressalta-se que tais ações foram tomadas a partir da necessidade de mudança observada nos últimos resultados do ENADE, portanto, a visualização dos efeitos que tais ações possam surtir sobre o desempenho dos alunos somente será possível a partir do resultado do ENADE, a ser realizado ainda em 2018, não sendo possível, no momento da redação desse trabalho, determinar se houve ou não o efeito esperado.

A segunda razão mais citada foi o preço acessível, seguida pela boa localização e fácil acesso. A FEST está localizada próximo ao centro da cidade, em um bairro bem iluminado e bem servido de transporte público. Além disso, também, fica próxima às principais rodovias que dão acesso à entrada e saída da cidade. Cabe destacar que a instituição absorve alunos de várias cidades vizinhas e até mesmo de outros estados. De acordo com levantamento realizado pela FEST, no ano de 2017, 12,6% dos alunos eram provenientes de municípios vizinhos ou de outros estados.

Outro motivo evidenciado pelos alunos foi a existência de parentes estudando na instituição ou que já estudaram e tiveram uma boa experiência. A FEST desenvolve muitas atividades extracurriculares, envolvendo a comunidade acadêmica e a sociedade, tais como: Projetos de Educação Financeira, Iniciação Digital, FEST da Melhor Idade, entre outros, que proporcionam aos alunos uma experiência única, gerando visibilidade para a IES perante a comunidade.

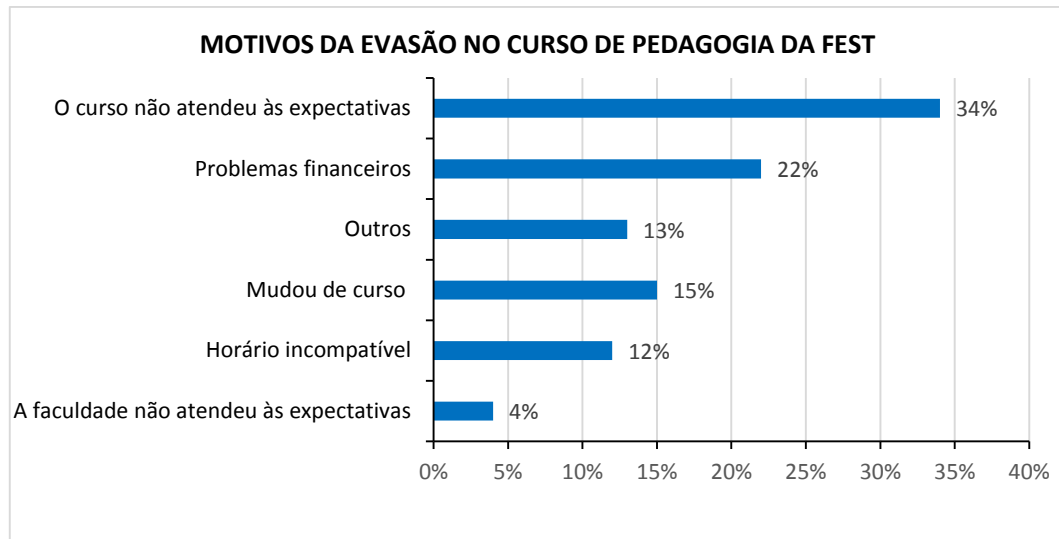
Por fim, alguns alunos optaram pela FEST devido à possibilidade de ganharem bolsa de estudo na IES. A FEST possui uma política de concessão de bolsas e descontos que se dá por meio de parcerias, tais como: a) para a associação de povos indígenas, a FEST oferece bolsa de 100%; b) para funcionários, seus filhos e cônjuges são concedidos descontos de 50% na mensalidade; c) para 5% dos alunos que comprovam baixa renda, a FEST concede bolsa de 50% nas mensalidades; d) para pessoas vinculadas a entidades de classe parceiras, a FEST utiliza a chamada Bolsa de Responsabilidade Social, proporcionando descontos de até 50% nas mensalidades.

#### – **Motivos que levaram ao abandono do curso**

Quando questionados sobre as razões de terem abandonado o curso de Pedagogia, as respostas foram as mais diversas. A questão permitia aos entrevistados responderem mais de

uma alternativa e os resultados foram classificados de acordo com a quantidade de menções que cada alternativa recebeu. O Gráfico 18 mostra, em percentual, o resultado.

Gráfico 14 – Motivos da evasão no Curso de Pedagogia da FEST



Fonte: Dados da pesquisa.

A principal razão citada pelos alunos para o abandono do curso foi o descontentamento com o próprio curso. A maioria (34%) dos respondentes alegaram que o curso de Pedagogia não atendeu às suas expectativas. Para eles, o curso de Pedagogia deveria proporcionar uma formação profissional mais abrangente, com preparação para atuação em áreas diversas e não apenas para a sala de aula. Cabe ressaltar que a FEST promove diversas atividades extracurriculares e interdisciplinares, envolvendo alunos de todos os seus cursos, a fim de oferecer uma visão mais ampla da ação profissional. No entanto, a base curricular do curso de Pedagogia é voltada quase que exclusivamente para atuação no âmbito escolar. Diante disso, o aluno que ingressa na IES traz uma expectativa que não será atendida pelo currículo proposto.

Em seguida, o motivo apresentado foi referente a problemas financeiros, com 22% de respostas. Como já demonstrado na Quadro 3, o preço do curso de Pedagogia da FEST foi considerado pelos alunos como acessível, ainda assim a questão financeira foi a segunda maior causa da evasão dos estudantes, demonstrando que, apesar do empenho da Faculdade em oferecer um preço considerado justo, há fatores externos que fogem à sua governabilidade, como é o caso de crises econômicas, que geram desemprego e/ou redução da renda familiar.

Como apresentado anteriormente, 77,8% dos alunos desistentes contribuem para o sustento da família, soma-se a isso o fato de mais de 95% dos alunos possuírem renda familiar mensal entre 2 e 3 salários mínimos, o que, segundo estudos realizados pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), realizados no ano de 2016, é um valor insuficiente para sustentar uma família. De acordo com o mesmo estudo, o valor

necessário para suprir todas as despesas básicas de uma família seria de, em média, quatro salários mínimos (DIEESE, 2016). Por outro lado, há, também, os 7% dos respondentes que afirmaram não possuir atividade remunerada, dependendo, assim, de terceiros para custearem seus estudos. Todos esses fatores, somados a causas político-econômicas, contribuem de forma significativa para a evasão acadêmica.

Em terceiro lugar, 15% das respostas apontaram a opção ‘outros’, que engloba razões bem diversas, tais como: mudança de cidade, gravidez inesperada, problemas de saúde, reprovações, desistir de estudar.

Em quarto lugar, com 13% das respostas, foi assinalada a opção relativa à mudança de curso. Esse dado reafirma a insatisfação de parte dos evadidos com a profissão de pedagogo. Cabe ressaltar que esta mudança consiste tanto na troca de curso no âmbito da própria IES como para outras faculdades.

Em seguida, com 12%, foi apontada a incompatibilidade de horário, (atualmente a FEST oferece turmas do curso de Pedagogia apenas no turno noturno) e não há opção do curso na modalidade a distância (EaD). Cabe destacar que, ano de 2014, a FEST chegou a criar uma turma para atender a alunos no período diurno, no entanto, não houve demanda.

Em último lugar, com 4%, aparece como razão da desistência o não atendimento das expectativas que o aluno tem com relação à própria IES, revelando que o trabalho desenvolvido pela Faculdade é considerado insuficiente por parte desses evadidos.

O Quadro 5 traz um comparativo entre os motivos de evasão apontados por Schargel e Smink (2002) e pelos alunos evadidos da FEST.

Quadro 4- Causas da evasão apontadas por Schargel e Smink e pelos alunos da FEST

<b>MOTIVOS DA EVASÃO, SEGUNDO A TEORIA DE SCHARGEL E SMINK</b>		<b>MOTIVOS APRESENTADOS PELOS ALUNOS DE PEDAGOGIA DA FEST</b>
<b>Categorias</b>	<b>Qualificação das causas</b>	<b>Motivos da evasão</b>
Psicológicas	Comportamento do indivíduo	Desistiu do curso por vontade própria ou por causa das reprovações (opção ‘outros’ da pesquisa)
Sociológicas	Influência pelo meio social	Gravidez inesperada (opção ‘outros’ da pesquisa) Falta de valorização social da profissão.
Organizacionais	Influência da instituição sobre o indivíduo	O curso não atendeu às expectativas (desconhecimento da metodologia do curso) Mudança de curso
Interacionais	Interação com colegas e alunos	A Instituição não atendeu às expectativas.
Econômicas	Relação econômico-financeira	Problemas financeiros Falta de perspectiva profissional Horário incompatível com o trabalho

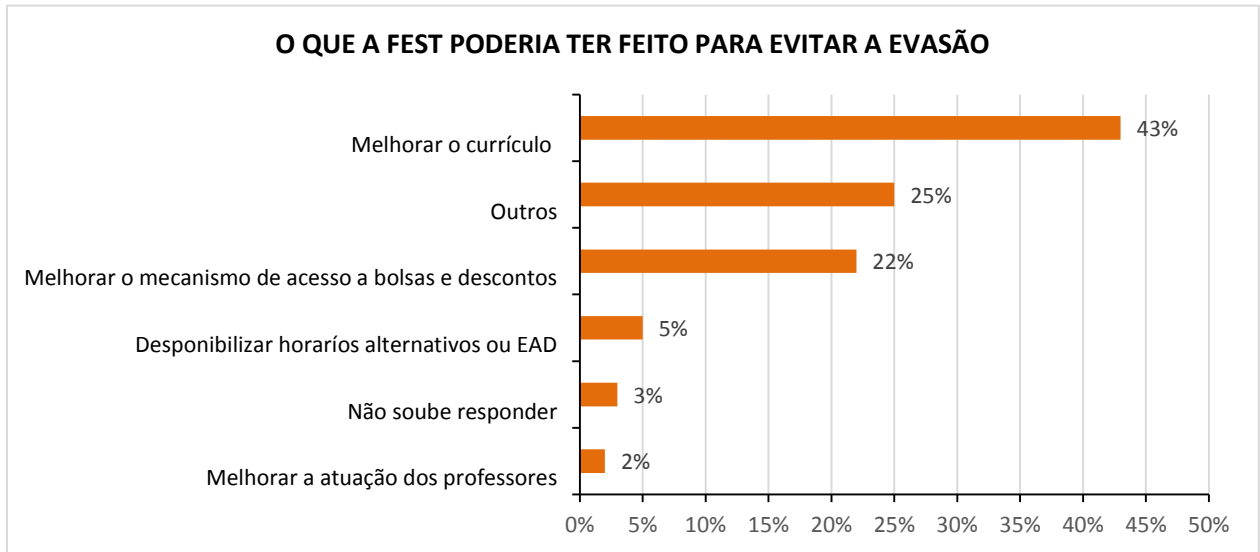
Fonte: Schargel e Smink (2002), com adaptações.

Os dados apontados na pesquisa realizada com alunos de Pedagogia da FEST confirmam a concepção proposta por Silva (2013, p. 316), que sugere como principal causa da evasão do ensino superior brasileiro a “falta de perspectiva na carreira”. Também se encaixam nas razões propostas por Schargel e Smink (2002), que dividem as causas da evasão em cinco categorias. A pesquisa revelou que as razões das desistências perpassam as cinco categorias propostas pelos autores.

– **Ações que a FEST poderia ter desenvolvido para conter a evasão**

Foi solicitado aos alunos evadidos que indicassem que ações a FEST poderia ter desenvolvido e que teriam evitado sua evasão. Os motivos mais recorrentes estão apresentados no Gráfico 19.

Gráfico 15 – O que a FEST poderia ter feito para evitar a evasão



Fonte: Dados da pesquisa.

Como reflexo da pouca valorização da profissão de professor, a maioria dos respondentes apontaram como proposta de melhoria e como algo que poderia ter evitado a sua evasão do curso de Pedagogia, a mudança no currículo (43%), que hoje é voltado quase que exclusivamente para a atuação do egresso em sala de aula, sugerindo que a IES passasse a evidenciar o trabalho do pedagogo em outras áreas, como a empresarial, por exemplo. De acordo com um dos alunos, a falta dessas opções acabou motivando-o a mudar de curso: *“O curso não atendeu às minhas expectativas, sempre ouvi falar em pedagogia empresarial e hospitalar, imaginei que o curso trabalhasse com essas áreas, com estágios nestes ambientes. Quando percebi que o curso não oferecia isso, resolvi mudar pra ciências econômicas”*.

Seguindo a mesma linha, muitos outros alunos fizeram colocações semelhantes, inclusive citando a expansão da oferta de concursos para pedagogos para atuar em espaços não escolares.

Em segundo lugar, com 25% das respostas, ficou a opção ‘outros’ na qual foram apontadas razões das mais diversas, não disponíveis nos itens da questão, tais como: mudança de cidade, desemprego, problemas pessoais, aprovação no vestibular em instituição pública ou opção de priorizar o trabalho em detrimento dos estudos.

Em seguida, os alunos apontaram que, para evitar sua desistência, a FEST poderia melhorar os processos para acesso a bolsas e descontos, processo considerado pelos alunos como muito burocrático.

Cinco por cento das respostas sugeriram que se a FEST oferecesse disciplinas do curso em mais turnos ou mesmo na modalidade de Educação a Distância (EaD) teria evitado sua desistência.

Houve, ainda, 3% dos alunos evadidos que não souberam (ou não quiseram) apontar os motivos de sua desistência.

Por fim, 2% dos entrevistados consideraram a atuação do professor determinante para a sua desistência, no entanto, não foi informado qual teria sido a conduta ou o problema ocorrido, o que dificulta a intervenção da IES na atuação do profissional de forma mais efetiva.

### **3.2.3 A visão dos gestores da Instituição**

A fim de investigar a opinião dos gestores da FEST a respeito da evasão de seus educandos, foi realizada entrevista com a alta direção da IES. O objetivo foi verificar se os motivos apontados por eles na entrevista seriam os mesmos citados pelos alunos evadidos, evidenciando o grau de conhecimento dos gestores sobre a realidade dos cursos oferecidos.

Para tanto, foram realizadas entrevistas com a diretora-geral e o vice-diretor, que são os ocupantes dos cargos com autonomia e poder de decisão na hierarquia institucional, responsáveis por aprovar ou não as propostas de investimentos e de inovações no âmbito da IES. Também foram realizadas entrevistas com a coordenadora do curso de Pedagogia, responsável por propor e coordenar a gestão didático-pedagógica do curso, e o ouvidor institucional, responsável por administrar e monitorar as solicitações, reclamações e sugestões dos alunos, sendo, portanto, um dos principais canais de comunicação ente o aluno e a IES. Cabe ressaltar que a entrevista foi realizada individualmente e de forma presencial, a partir de questões norteadoras, para possibilitar a melhor organização das respostas.

Uma das primeiras evidências apontadas pelas entrevistas foi a estabilidade das pessoas na função, sendo que a maioria está há mais de dez anos no cargo, o que permite uma continuidade dos projetos implementados pela instituição.

#### **– Razões apontadas para a escolha do curso de Pedagogia**

Quando indagados sobre qual seria a razão que levam os alunos a escolherem o curso de Pedagogia da FEST em detrimento de outro curso ou de outras instituições, as respostas resumiram-se a três motivos principais, mostrados no Quadro 6.

Quadro 5- Motivos apontados pelos gestores para a escolha do curso

COLOCAÇÃO	MOTIVOS APONTADOS PELOS GESTORES PARA A ESCOLHA DO CURSO
1º	Prestígio da instituição e de seus profissionais
2º	Preço acessível
3º	Viabilidade de concursos públicos na área

Fonte: Dados da pesquisa.

Ressalta-se que as principais causas citadas pelos gestores coincidem, em parte, com os apontados pelos alunos evadidos. Além da questão do prestígio da instituição e do preço acessível, os gestores acrescentaram a “*viabilidade de concursos públicos na área*”, no entanto, tal condição não foi citada por nenhum dos alunos respondentes. Já a “*influência dos familiares*” e a “*possibilidade de conseguir uma bolsa de estudos na instituição*” foram motivos relatados pelos alunos para a escolha da IES, mas não foram citados pelos gestores, configurando-se como pontos fortes ainda desconhecidos ou pouco explorados pela alta administração.

#### – Causas apontadas para evasão do curso

Quanto às razões da evasão de alunos no curso de Pedagogia, os gestores apresentaram motivos muito parecidos, que foram agrupados em quatro categorias principais, como mostra o Quadro 7.

Quadro 6- Motivo da evasão dos alunos do curso de Pedagogia

COLOCAÇÃO	MOTIVOS APONTADOS PELOS GESTORES PARA A EVASÃO
1º	Currículo engessado
2º	A desvalorização da profissão
3º	Ampla oferta do curso na modalidade EaD
4º	Problemas financeiros dos alunos

Fonte: Dados da pesquisa.

As entrevistas evidenciaram que os gestores, ocupantes dos cargos da alta administração, conhecem, em grande parte, a realidade dos alunos evadidos, uma vez que foram unânimes em apontar a pouca flexibilidade do currículo do curso, voltado apenas para a realidade de sala de aula, como o principal fator motivador da desistência de muitos de seus alunos, como, também, mostrou a pesquisa realizada com os alunos evadidos (ver Gráficos 18 e 19).



Outro ponto citado foi a questão da desvalorização da profissão. De acordo com os gestores, esta é a segunda maior razão das desistências, mas apesar da desvalorização do professor aparecer entre as razões de abandono, o segundo maior motivo apontado por eles recaiu sobre problemas financeiros.

Ainda de acordo com os gestores, a terceira razão da evasão do curso é a ampla oferta de cursos de Pedagogia na modalidade a distância, o que, também, foi citado, de forma indireta, pelos alunos evadidos quando alegaram a incompatibilidade de horário (ver gráfico 18).

De acordo com dados do INEP/MEC, o número de polos de educação a distância aumentou 133% no Brasil, em 2017, e as matrículas no ensino superior a distância cresceram 20%, no mesmo período. Ainda segundo dados do INEP, os cursos com maior número de matrículas no ensino a distância foram: Direito (11%), Administração (9,1%) e Pedagogia (8,7%), sendo que, dentre os cursos de licenciatura, Pedagogia aparece em primeiro lugar, com 44,4% das matrículas. Além do aumento do número de polos e de vagas, os cursos a distância tendem a ser mais baratos para os mantenedores, pois não requerem a mesma estrutura física e de pessoal de um curso presencial e possibilitam uma flexibilidade de horário que o curso presencial não oferece (BRASIL, 2017)

Em quarto lugar, a alta administração alegou problemas financeiros dos alunos como causa da evasão. As crises econômicas e as elevadas taxas de desemprego afetam diretamente as taxas de evasão da Instituição. De acordo com a *12ª Pesquisa de Inadimplência do Semesp*, a inadimplência para mensalidades com mais de 90 dias de atraso em IES particulares deve fechar em torno de 9,05%, em 2018. A dificuldade em manter as mensalidades em dia acaba por levar o aluno a desistir do curso (SINDATA, 2018).

As justificativas apontadas pelos gestores da FEST coincidem com os motivos apontados pelos alunos evadidos, apesar de nem sempre apresentarem a mesma hierarquia de importância. Tal informação demonstra que a alta administração conhece ou busca conhecer a Instituição, o perfil de seus alunos e suas dificuldades, o que facilita a elaboração de projetos institucionais mais eficazes.

#### – **Dificuldades apontadas para conter a evasão**

Quanto às dificuldades encontradas para evitar a desistência dos alunos, as falas dos gestores convergiram para três pontos principais, como mostra o Quadro 8.

Quadro 7– Dificuldades para atuação da alta gestão da FEST

<b>COLOCAÇÃO</b>	<b>DIFICULDADES APONTADAS PARA CONTER A EVASÃO</b>
1º	A concorrência
2º	O desencantamento com a profissão
3º	A pouca abertura do MEC para inovação do curso

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando indagados sobre as principais razões que dificultam a atuação da alta gestão na manutenção de seus acadêmicos na Instituição, a maioria dos gestores colocou que a concorrência, sobretudo, por parte de instituições que oferecem educação a distância, é um grande obstáculo para evitar a evasão. Ressalta-se que a FEST ainda não oferece cursos nesta modalidade. Atualmente, Imperatriz conta com 31 instituições que ofertam cursos de graduação na modalidade a distância, dentre as quais, 28 oferecem cursos de Pedagogia, acirrando a competição entre as IES, lembrando que com os cursos a distância, a concorrência deixa de ser local e passa a dar em âmbito nacional (BRASIL, 2018).

Em segundo lugar os gestores apontaram como dificuldade o desencantamento dos alunos com a profissão. Com a desvalorização e a falta de prestígio da profissão, muitos alunos desistem do curso e buscam novas áreas. De acordo com Melo (2018, p. 8), a formação, as condições de trabalho e a remuneração são os principais fatores que contribuem para a desvalorização do magistério. Segundo a autora, “[...] em se tratando das condições de trabalho, o exercício do magistério exige uma carga horária extensa, sendo que, além das atividades em sala de aula, esse profissional tem que dar conta das demandas extraclasse, correção de atividades, planejamento de aulas, reuniões com os segmentos da escola”.

Além disso, o salário do professor comparado com o de outro profissional de nível superior, geralmente, é menor. Gatti e Barretto (2009, p. 247) corroboram com essa afirmação, ao explicitar que "os salários recebidos pelos professores não são tão compensadores, especialmente em relação às tarefas que lhe são atribuídas". Diante disso, a profissão de pedagogo, seja como regente de classe na educação básica ou como docente no ensino superior, ou ainda atuando em outras funções na educação tem sido, de um modo geral, cada vez menos desejada. Esse baixo prestígio faz com que caia, a cada ano, o número de pessoas interessadas em seguir essa carreira. Ainda sobre esta questão, Vicentini e Lugli (2009, p. 156), analisando a situação atual, sintetizam a imagem do professorado no Brasil, com as seguintes palavras: “[...] um profissional mal preparado e com uma remuneração insuficiente, que goza de pouco prestígio na sociedade e cuja legitimidade está sob constante ameaça”. Assim, a escolha do curso de Pedagogia se sustenta muito mais pela idealização que se faz da atividade educacional

como uma “missão, vocação ou dom especial”, mostrando-se, na prática, um curso pouco atrativo.

Além disso, os gestores listaram, também, a pouca abertura do MEC, em suas diretrizes, para a inovação do curso de Pedagogia. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define profissionais da educação como sendo:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:  
 II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;  
 III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a LDB solidifica a atuação do pedagogo no âmbito do ambiente escolar, seja nas áreas administrativas ou como professor.

Ressalta-se, no entanto, que, em 2006, foi publicado pelo MEC a Resolução n. 1 que, entre outras coisas, apresentou maior flexibilidade para o planejamento do curso de Pedagogia, dando espaço para a ampliação da sua atuação para além da educação escolar, como pode ser constatado em seus artigos 3º e 4º, incisos II e III:

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Art. 4º  
 II – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III – produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares, e assim, contribuir para o desenvolvimento humano (BRASIL, 2006).

A força de uma Resolução, contudo, está muito aquém de uma Lei, o que torna frágil esta abertura, causando certa insegurança por parte das instituições no que diz respeito à inovação curricular dos cursos que oferecem, especialmente, o curso de Pedagogia.

#### – **Ações que poderiam minimizar a evasão**

A partir dos pontos críticos apontados pelos gestores foi solicitado que indicassem as ações que poderiam ser realizadas no âmbito da Instituição para minimizar a evasão dos educandos de Pedagogia.

De acordo com o grau de recorrência evidenciado nas entrevistas, as sugestões foram agrupadas nas seguintes categorias, mostradas no Quadro 9.

Quadro 8- Ações propostas pelos gestores para minimizar a evasão

COLOCAÇÃO	AÇÕES PARA MINIMIZAR A EVASÃO
1º	Inovar o currículo do curso
2º	Repensar a política de financiamento estudantil
3º	Oferecer cursos EaD possibilitando maior flexibilidade de horário

Fonte: Dados da pesquisa.

Em síntese, a partir do conhecimento das principais causas da evasão dos alunos do curso de Pedagogia da FEST e das ações que a gestão da IES poderia implementar para amenizar este problema, é possível estabelecer uma relação direta entre elas, o que facilitaria a tomada de decisões estratégicas.

A Figura 1 explicita estas relações entre problemas detectados e soluções possíveis.

Figura 1 – Relação entre causas apontadas e soluções possíveis para a evasão



Fonte: Dados da pesquisa.

Cabe ressaltar que, dentre as razões da desistência dos alunos, a mais delicada é o foco dado ao curso de Pedagogia da FEST que, apesar das diversas possibilidades de atuação da profissão, é, ainda, voltado, quase que exclusivamente, a preparar o aluno para a sala de aula. Com a desvalorização crescente da profissão de professor formado exclusivamente para atuar em sala de aula, o aluno desiste do curso antes de sua conclusão, muitas vezes, migrando para outro que considera lhe oferecer mais oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

O curso de Pedagogia, ao longo da sua história, tem buscado encontrar seu espaço na formação do profissional da Educação e, ao que parece, essa busca ainda não terminou.

### **3.3 Sugestões para minimizar a evasão no curso de Pedagogia**

Diante do cenário traçado pelos alunos evadidos e pelos gestores da IES, foi possível identificar possíveis causas da evasão escolar no curso de Pedagogia, possibilitando a definição de estratégias diferenciadas de enfrentamento dessa problemática no âmbito da gestão institucional.

Para minimizar as causas apontadas na pesquisa a respeito do desencantamento com a profissão do magistério e da existência de currículo voltado exclusivamente para a atuação em sala de aula, isto é, uma formação com foco na regência de sala de aula, é urgente uma proposta curricular revisada e ampliada, tendo em vista que um novo perfil do Pedagogo está emergindo. Neste sentido, ressalta-se a importância de se compreender a contribuição do Pedagogo em espaços não escolares e de se inserir no currículo do curso saberes, competências e atividades práticas que preparem estes profissionais para novos desafios.

Esta maior abrangência do campo de atuação do profissional pedagogo prova a importância e a necessidade de inserção destes profissionais nos mais variados segmentos da sociedade contemporânea. O desencanto docente revelado na pesquisa com os acadêmicos evadidos fundamenta-se no pressuposto de que o Curso de Pedagogia da IES investigada, em seu Projeto Pedagógico, não contempla ações educativas em espaços não escolares, o que tem causado um desestímulo por parte dos alunos. Nesse sentido, torna-se urgente a decisão de ampliar o alcance do currículo do Curso de Pedagogia, para além da sala de aula.

Daí, a necessidade de se rever o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da FEST, de acordo com a legislação e com as mais recentes diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia.

A Resolução n. 2, do CNE/CP, de 1º de Julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura) e para formação

continuada, constitui, para organização do currículo, dois grandes grupos de atividades: para organização do currículo, dois grandes grupos de atividades: 1) *Atividades Formativas Estruturantes*, com dois núcleos, a saber: *Formação Geral e Aprofundamento*; 2) *Atividades Formativas Integradoras*, com três núcleos, a saber: *Práticas, Estágio e Enriquecimento Curricular*. A partir desses referenciais e das demandas sociais reconhecidas e apresentadas no segundo capítulo desta pesquisa, sugere-se a seguinte proposta de *Matriz Curricular para o Curso de Pedagogia* da FEST apresentada no Quadro 10. Trata-se de uma proposta de curso de Pedagogia (Licenciatura), com duração de quatro anos, em que as disciplinas estão agrupadas, em cada semestre, por atividades estruturantes e integradoras, com seus núcleos eixos, conforme as novas diretrizes para o curso de Pedagogia (BRASIL, 2006).

Quadro 9 - Proposta de Matriz Curricular para o Curso de Pedagogia da FEST

MATRIZ CURRICULAR PARA O CURSO DE PEDAGOGIA, COM ÊNFASE EM ESPAÇOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES											
ATIVIDADES - NÚCLEOS - EIXOS		ESTUDOS ESTRUTURANTES INICIAIS	FORMAÇÃO PARA ATUAÇÃO EM ESPAÇOS ESCOLARES				FORMAÇÃO PARA ATUAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES		ESTUDOS DE SÍNTESE	CH TOTAL	
			EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		PEDAGOGIA SOCIAL				
			1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE			7º SEMESTRE
ATIVIDADES FORMATIVAS ESTRUTURANTES - Mínimo de 2.200h (Art. 13, inc. III)	NÚCLEO DE FORMAÇÃO GERAL: Áreas específicas, Interdisciplinares, campo educacional, fundamentos, metodologias e diversas realidades educacionais (Art. 12, inc. I)	EIXO ARTICULADOR DE FORMAÇÃO REFLEXIVA	Introdução à Pedagogia (60h)	História da Educação (60 h)	Didática Geral (60h)	Currículo (60h)	Fundamentos da Educação a Distância (60h)	História e Cultura Afrobrasileira (60h) (Res. CNE/CP n. 1/2004)	História e Cultura Indígena (60h)	Planejamento, execução e avaliação do trabalho do TCC (60h)	
			Introdução à Filosofia (60h)	Psicologia do Desenvolvimento (80h)	História da Educação Brasileira (60h)	Planejamento (60h)	Gestão Escolar (60h)	Educação para as relações étnicorraciais (60)	Direitos Humanos (60h)	Libras (60h) (Lei n. 10436/2002)	
			Introdução à Sociologia da Educação (60h)	Filosofia da Educação (60h)	Educação Especial (60h)			Pesquisa em Educação (60h)	Educação Ambiental (60h)		
			Introdução à Psicologia (60h)	Neuro-Educação (60h)							
	NÚCLEO DE APROFUNDAMENTO: Área profissional: conteúdos específicos e pedagógicos sintetizados com os sistemas de ensino e		EIXO ORIENTADOR DA PRÁTICA PROFISSIONAL	Políticas Públicas Educacionais (80h)	Pedagogia I: o pedagogo como docente (80h)	Pedagogia II: o pedagogo como gestor escolar (80h)	Pedagogia III: o pedagogo como psicopedagogo (60h)	Pedagogia IV: o pedagogo como educador especial (80h)	Pedagogia V: o pedagogo empresarial (80h)	Pedagogia VI: o pedagogo hospitalar (80h)	
					Fundamentos da Educação Infantil (60h)	Fundamentos da Língua Portuguesa (60h)	Fundamentos da Matemática (60h)	Fundamentos de Ciências (60h)	Fundamentos de História (60h)	Fundamentos de Geografia (60h)	
							Fundamentos da Arte (60h)	Fundamentos da EJA (60h)			
<b>Carga horária (sub-total):</b>		<b>320</b>		<b>400</b>	<b>320</b>	<b>300</b>	<b>320</b>	<b>320</b>	<b>320</b>	<b>120</b>	
ATIVIDADES FORMATIVAS INTEGRADORAS - Mínimo de 1.000h (Art. 13, § 1º)	NÚCLEO DE PRÁTICAS: prática como componente curricular (Art. 13, inc. I)	EIXO INTEGRADOR E INOVADOR DE VIVÊNCIAS EDUCACIONAIS		Introdução à Metodologia da Pesquisa (80h)		Prática I: alfabetização e letramento (80h)	Prática II: metodologias ativas da aprendizagem (80h)	Práticas III: avaliação da aprendizagem (80h)	Prática IV: tecnologias educacionais (80h)	Elaboração do Projeto de Pesquisa (80h)	
	NÚCLEO DE ESTÁGIO: prática como componente curricular (Art. 13, inc. II)					Estágio I: Educação Infantil (90h)	Estágio II: Ensino Fundamental (90h)	Estágio III: Gestão Escolar (80h)	Estágio IV: Pedagogia Empresarial (90h)	Estágio V: Pedagogia Hospitalar (90h)	
	NÚCLEO DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: atividades teórico-práticas em área de interesse (Art. 12, inc. III)										
<b>Carga horária (Sub-total):</b>		<b>80</b>		<b>80</b>	<b>170</b>	<b>170</b>	<b>160</b>	<b>170</b>	<b>90</b>		
<b>Carga horária por semestre:</b>		<b>400</b>	<b>400</b>	<b>400</b>	<b>470</b>	<b>490</b>	<b>480</b>	<b>490</b>	<b>210</b>		
									<b>2.420</b>		
									<b>920</b>		
									<b>3.340</b>		

Fonte: Matriz elaborada a partir das novas diretrizes para o curso de Pedagogia.

Tal proposta visa rever e ampliar as concepções pedagógicas, os componentes e as atividades curriculares, possibilitando a atuação do pedagogo desde a docência na Educação Infantil e no ensino Fundamental até a gestão de processos educativos em espaços não escolares, na produção e na difusão do conhecimento científico e tecnológico no campo educacional.

Trata-se, fundamentalmente, de reconhecer o pedagogo como um profissional capaz de atuar em espaços escolares e não escolares. Este perfil de egresso pode ser alcançado mediante um núcleo de *Formação Geral* (estruturante), sólido e interdisciplinar; e um núcleo de *Aprofundamento*, com formação pedagógica, para atuar na docência, na gestão escolar, na psicopedagogia e na educação social (empresas e hospitais). A carga horária de 3.340 horas, nessa proposta, está distribuída da seguinte forma: um semestre dedicado aos *Estudos Estruturantes Iniciais* (400h); um ano dedicado à formação em docência na Educação Infantil (800 h); um ano dedicado à formação em docência no Ensino Fundamental (960 h); um ano dedicado à Pedagogia Social (970 h); e um semestre dedicado a estudos de *Síntese* (210h). A carga horária de cada semestre é de 400 horas, considerando-se em cada semestre 20 semanas com 20 horas de efetivo trabalho escolar.

A proposta de alteração na Matriz Curricular do curso de Pedagogia foca a atuação do pedagogo em duas dimensões: na Docência (atividades desenvolvidas em espaços escolares), e na Pedagogia Social (atividades formativas desenvolvidas em espaços não escolares, como instituições hospitalares, que atendem a crianças e adolescentes em períodos de internação e em empresas). Contempla, ainda, a formação em Administração Escolar (gestão, orientação supervisão, inspeção escolar), e em Educação Especial, principalmente por trazer o viés da inclusão social, desenvolvendo ações pedagógicas com estudantes em ambientes de aprendizado, possibilitando partilhar das experiências de pessoas que tem deficiências ou superdotações e que necessitam de um trabalho especial com aprofundamento técnico, pedagógico e humano.

A Pedagogia Hospitalar procura vivenciar atividades lúdicas e criativas, contribuindo na área de atuação pedagógica em conformidade com as possibilidades de acompanhamento, de adaptação escolar e de uso da brinquedoteca hospitalar, e experienciar atividades propostas de forma individual ou grupal, objetivando acompanhar atividades diversas para que possam dar continuidade aos seus estudos (CAVALCANTI, 2000).

A Pedagogia Empresarial dá suporte à estruturação de mudanças, ampliação e organização de conhecimentos buscando promover a reconstrução de conceitos básicos para se



aprender e melhorar a atuação crítica, bem como acompanhar as mudanças organizacionais por meio de treinamento e qualificação para o trabalho (CARLING; CARLIER, 2007).

A Resolução CNE/CP n 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, traz em seu bojo, desde os princípios basilares até os procedimentos a serem observados pelos órgãos dos sistemas educativos que compõem a Educação Superior no Brasil. O conceito de docência é compreendido como “ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional” (BRASIL, 2006). Dessa forma, a conceituação de docência ganha conotação para além da sala convencional de aula e de atuação pedagógica centrada em escolas.

Essa Resolução, entre outras coisas, apresentou maior flexibilidade para o planejamento do curso de Pedagogia, dando espaço para a ampliação da sua atuação para além da educação escolar, favorecendo a aplicação de processos educativos em diversas áreas, buscando atender às atuais demandas sociais. De fato, atividades de cunho pedagógico são facilitadoras na organização e na gestão de sistemas e instituições educativas, bem como no planejamento, execução e avaliação de projetos e experiências que ocorrem em espaços não escolares. Embora a desencantamento com a profissão afete a escolha e permanência no curso, cabe ressaltar que os conhecimentos advindos do processo formativo em Pedagogia permitem que os egressos busquem outros campos de atuação.

No entanto, os problemas que afetam o curso de Pedagogia, e que culminam com a evasão do aluno, não se restringem às questões didático-pedagógicas ou de gestão do curso. Fatores externos têm um peso significativo, como é o caso das condições socioeconômicas dos alunos e da situação de recessão econômica pela qual atravessa o país.

Apesar do valor da mensalidade ser considerado acessível pelos alunos do curso de Pedagogia, foi considerado como um dos motivos para a sua desistência uma vez que a média salarial dos alunos não passa de três salários mínimos, o que deixa claro que mesmo com o valor acessível e as políticas já adotadas, a Instituição precisa pensar em estratégias diferenciadas, para além dos aspectos financeiros.

De acordo com dados do INEP/MEC (BRASIL, 2017), ingressaram nas instituições presenciais privadas de ensino superior do Maranhão 46.358 alunos e destes apenas 13.477 concluíram seus cursos, evidenciando um elevado índice de evasão. Nessa lógica, tornam-se urgentes novas estratégias para que estudantes consigam concluir seus cursos.

Entre as opções procuradas pelos alunos, que não possuem renda suficiente para pagar as mensalidades, está o programa de Financiamento Estudantil do Governo Federal (Fies). Porém, em decorrência da inadimplência, o Fies sofreu uma reestruturação, tornando seu custo, em função do aumento de taxas de juros, mais elevado.

Sem políticas públicas estáveis de financiamento, restaria a alternativa do financiamento próprio da IES, com concessão de bolsas ou de descontos para pagamentos em dia. A FEST não possui um programa de financiamento próprio, mas tem adesão ao Fies e concede desconto de até 50% para pagamento antecipado. Mesmo assim, estes mecanismos financeiros não têm sido suficientes para atrair o alunado a ponto de preencher as vagas ofertadas e garantir a permanência dos candidatos aprovados e matriculados no curso, restando à IES buscar outras opções que assegurem o preenchimento das vagas disponibilizadas. Desde modo, um programa de financiamento próprio poderia ser uma alternativa para fidelizar o aluno.

Outra causa da evasão apontada na pesquisa, foi a incompatibilidade de horários entre o curso de Pedagogia oferecido na FEST e as demais atividades exercidas pelo aluno. Diante da problemática, sugere-se à IES utilizar a implementação da modalidade de educação a distância, parcial ou total, no curso de Pedagogia, conforme Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017, que estabelece o novo marco regulatório para a oferta de Educação a Distância (BRASIL, 2017).

O desenvolvimento das tecnologias educacionais possibilitou uma série de avanços na educação. Além de facilitar o acesso à pesquisa e à informação e de proporcionar mais recursos nas salas de aulas e laboratórios, as tecnologias, também contribuem, de forma significativa, para a expansão do ensino superior na modalidade total ou parcialmente a distância (EaD). Esta modalidade de ensino, no entanto, se de um lado atende a necessidades do alunado (flexibilidade de horários, ritmos de aprendizagem diferenciados, acesso aos estudos mesmo não residindo próximo a uma instituição de ensino), por outro lado, implica em investimentos em infraestrutura e pessoal qualificado. As instituições podem, no entanto, se esta for a opção de seus dirigentes, implantar, progressiva e parcialmente, o ensino não presencial autorizado pela Portaria n. 1.134, de 10 de outubro de 2016, em seu Art. 1º. As IES, que possuem pelo menos um curso de graduação reconhecido, podem introduzir na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso (BRASIL, 2016).

## CONCLUSÃO

O presente trabalho vai ao encontro de um dos maiores desafios impostos aos gestores de instituições de ensino superior: minimizar a evasão de seus alunos. Por meio de pesquisa realizada com alunos desistentes do curso de Pedagogia e gestores da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), buscou-se compreender as razões que levam à evasão e às possíveis ações que possam contribuir para minimizar o problema.

A revisão da literatura demonstra que houve, nos últimos anos, um crescimento considerável no número de instituições de ensino superior no país, uma expansão na oferta de cursos de graduação, sobretudo de cursos de licenciatura, mas que houve, igualmente, um aumento no número de alunos que não chegam a concluir seu curso.

A forma como as Instituições de Ensino Superior absorvem as diretrizes para o Curso de Pedagogia evidencia os impasses do sistema educacional brasileiro quanto à definição do perfil profissional do Pedagogo. Na prática, observa-se que prevalece a opção das IES por um currículo focado na atuação profissional restrita às atividades didático-pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, ou seja, tendo como seu *locus* de atuação a instituição Escolar. Somem-se a isso os movimentos de precarização do trabalho docente em curso em nossa sociedade e o não reconhecimento, na prática, do papel do educador, o que acarreta desvalorização de salários, desprestígio da carreira, desencantamento com a profissão e, por consequência, acentuando a evasão.

No entanto, é preciso lembrar que a Lei 9394/96 e as mais recentes diretrizes para o curso de Pedagogia abrem perspectivas e possibilidades de novos itinerários formativos, contemplando uma formação ampliada, visando a um perfil de egresso capaz de atuar em espaços escolares e não escolares.

A pesquisa realizada com os alunos evadidos da FEST e seus gestores revela que as taxas de evasão do curso de Pedagogia desta IEs, bem como os motivos apontados por alunos desistentes e gestores educacionais, são convergentes com os registros apontados na literatura sobre o tema, não chegando, na maioria dos casos, a se constituir novidade. No entanto, de forma mais enfática, esta pesquisa aponta o desencantamento com a profissão e o engessamento do currículo como as alegações mais recorrentes feitas tanto pelos alunos quanto pelos gestores. A evasão aparece nesta investigação como resultado de vários fatores: alguns de cunho pessoal, outros institucionais e financeiros e outros, ainda, culturais, como os relacionados, na prática, à desvalorização social da atividade do pedagogo e do educador.

A proposição analítica deste estudo e seus resultados exprimem a diversidade das razões que levam à evasão nas IES e que o enfrentamento da problemática, nem sempre, depende de ações isoladas de cada instituição. No entanto, sugere-se que, naquilo que é de competência institucional, é possível introduzir mudanças nos processos formativos, que contribuam para diminuir as atuais taxas de evasão.

Como subsídio para os gestores da FEST, a proposta de uma nova *Matriz Curricular para o Curso de Pedagogia*, resultante desta investigação, parece ser uma das muitas formas de atrair novos alunos e conter a evasão, por tornar o currículo mais atraente e ampliar o campo de atuação do Pedagogo.

Naturalmente, tanto a pesquisa realizada quanto a proposta apresentada, não esgotam a temática da evasão, um fenômeno multifatorial e enraizado no sistema educacional brasileiro, havendo a necessidade de novas pesquisas no sentido de verificar a efetividade das medidas sugeridas.

Por certo, o curso de Pedagogia, ao longo da sua história, tem buscado encontrar seu espaço na formação do profissional da Educação e, ao que parece, essa busca ainda não terminou.

## REFERÊNCIAS

ANDOFES/ABRUEM/SESu/MEC. Comissão especial de estudos sobre a evasão.1996. Disponível em: <[http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Diplomacao\\_Retencao\\_Evasao\\_Graduacao\\_em\\_IES\\_Publicas-1996.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2018.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BOAVENTURA, Edivaldo M. A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência. Salvador: EDUFBA, 2009. **A educação brasileira no período joanino**. pp. 129-141.

BORJA, Izabel M. F de Souza. MARTINS, Alcinda M. de Oliveira. Evasão escolar: desigualdade e exclusão social. (Artigo) **Revista Liberato**. Novo Hamburgo, v. 15, n. 23, p. 01-104, jan./jun. 2014.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. **Os excluídos do interior**. NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.190**, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro-RJ, 1939.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 9.057**, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília-DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 12.014**, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Brasília-DF, 07 ago 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 31 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília-DF, 16 fev 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)>. Acesso em 31 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, página 1.

BRASIL. **Lei n. 13.478**, de 30 de agosto de 2017. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer direito de acesso aos profissionais do magistério a cursos de formação de professores, por meio de processo seletivo diferenciado. Brasília-DF, 31 ago. 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13478.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13478.htm)>. Acesso em: 31 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.515**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e dá outras providências. Brasília-DF, 4 abr. 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em: 31 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 14 abr. 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)>. Acesso em: 6 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.260**, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 12 de julho de 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm)>. Acesso em: 6 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.973**, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm)>. Acesso em: 9 fev. 2018.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 3 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 3 de dez. 1968.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 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, 13 de janeiro de 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm)>. Acesso em: 13 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. MEC. Decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999. **Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências**. Brasília-DF, 6 de dezembro de 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3276.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3276.htm). Acesso em: 30 mar. 2018

\_\_\_\_\_. INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>, acesso em: 20 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, v. 134, n. 1.248, p. 27.833-27.841, 23 dez. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 30 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parecer CFE n. 292**, de 14 de novembro de 1962. Matérias Pedagógicas das Licenciaturas. Currículos Mínimos dos Cursos de Nível Superior. Brasília, MEC/CFE, 1974, p. 214 e 255.

\_\_\_\_\_. **Parecer CFE n. 252**, de 11 de abril de 1969. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília, n. 100, p. 101-179, 1969.

\_\_\_\_\_. **Portaria MEC n. 1.134**, de 10 de outubro de 2016. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Diário Oficial da União. Brasília-DF. 11 de outubro de 2016, Seção 1, Página 21.

\_\_\_\_\_. **Realizações do Ministério da Educação no Período: 85/90**. Brasília-DF, 1990. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me\\_002550.pdf](http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me_002550.pdf)>. Acesso em 10 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP n. 01**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 31 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Nova Universidade: programa de apoio à Educação Superior**. Brasília, 1985.

\_\_\_\_\_. **Sistema e-MEC**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

BRITO, Rosa Mendonça de. Breve histórico do Curso de Pedagogia no Brasil. **Dialógica**, v. 1, n.1, 2006. Disponível em: <[http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve\\_historico\\_curso\\_pedagogia.pdf](http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve_historico_curso_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 30/03/2018.

BRITTO JÚNIOR, A. F.; FERES JÚNIOR., N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Revista Evidência**, Centro Universitário do Planalto de Araxá – Araxá-MG, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

CARLING, Luis Fernando Jaramillo; CARLIER, Sandra Idrovo. Pedagogía empresarial en la sociedad del conocimiento o cómo enseñar dirección de empresas en el siglo XXI. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a06.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2018.

CAVALCANTI, Regina Taam K. **Assistência pedagógica à criança hospitalizada**. 2000. 216 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2000.

CUNHA, Luis Antonio. **Educação, estado e democracia no Brasil**. 4. ed. Niterói- RJ: EdUFF, 2001.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência** São Paulo: Ed. Atlas, 1987.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante**. UNB/INEP. Brasília-DF, 1982.

DIEESE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, 2016. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/notaBancoDados.html>> Acesso em: 19 dez. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos Anos 90. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf>>. Acesso em: 5/5/2017.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Metodologia da pesquisa científica**. Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB), 2003. Apostila. 91f. Disponível em: <[https://cafarufrij.files.wordpress.com/2009/05/metodologia\\_pesquisa\\_cientifica.pdf](https://cafarufrij.files.wordpress.com/2009/05/metodologia_pesquisa_cientifica.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2017.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, julho/ 2003.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

FEST. Faculdade de Educação Santa Terezinha. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI**. Imperatriz-MA, 2014a. 76 f

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Imperatriz-MA, 2014b. 98 f.

\_\_\_\_\_. **Regimento Interno da FEST**. Imperatriz-MA, 2014c. 43 f..

\_\_\_\_\_. **Sistema Sophia**. Imperatriz-MA, 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANKLIN, Adalberto. **Apontamentos e fontes para a história econômica de Imperatriz**. Imperatriz-MA: Ed. Ética, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina. BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em:< <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.



GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUJARATI, D. N.; PORTER, D. C. **Econometria básica**. 5. ed. Posto Alegre, RS: AMGH, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/pesquisas>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior** 2016. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

KULLOK, M. G. B.; LIRA, S. L. S. (Orgs.). **Educação superior e políticas públicas: a implantação da nova LDB em debate**. Maceió: Edufal, 1998.

MACEDO, Arthur R. de et al. Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira. **Ensaio: avaliação e Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 127-148, abr./jun. 2005.

MELO, Daniela da Silva. **Profissão docente: um estudo sobre a desvalorização/valorização da carreira** (Artigo). III Jornada Baiana de Pedagogia. Universidade de Santa Cruz - BA. 2018. Disponível em: <[http://nead.uesc.br/jornaped/anais\\_2015/formacao\\_de\\_professores\\_e\\_profissionalizacao\\_docente/PROFISSAO\\_DOCENTE\\_UM\\_ESTUDO\\_SOBRE\\_A.pdf](http://nead.uesc.br/jornaped/anais_2015/formacao_de_professores_e_profissionalizacao_docente/PROFISSAO_DOCENTE_UM_ESTUDO_SOBRE_A.pdf)> Acesso em: 27 out. 2018.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

NOVOA, Antonio. **Profissão professor**. Porto Portugal: Ed. Porto, 1999.

OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Relatório Políticas Eficientes para Professores**. 2018. Disponível em: <<http://www.oecd.org/>>. Acesso em: 14 out. 2018.

PEREIRA, Fernanda Cristina B. et al. Transformações no ensino superior brasileiro: análise das instituições privadas de ensino superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio: avaliação e Políticas Públicas Educacionais**. Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 349-370, abr./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n79/09.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

RAVIZZA, Marília. **História das ideias, ideia das histórias: gênese e identidade do curso de pedagogia da Associação Catarinense de Ensino – 1973/2006**. (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau, SC, 2007.

RIBEIRO, M. A. O projeto profissional familiar como determinante da evasão uUniversitária: um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvspsi.org.br/pdf/rbop/v6n2/v6n2a06.pdf>>. Acesso em: 27 de outubro de 2011.

RODRIGUES, Aline de A.; MANFROI, Vânia M. A Universidade nos anos 2000 e a conjuntura da formação em serviço social no Estado de Santa Catarina. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, São Luís, 2011, Universidade Federal do Maranhão. **Anais...** São Luís - MA, 2011.

ROMANELLI, Otaiza. **História da educação no Brasil**. 33. Ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2008.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro. **NUPES**, v. 8, p. 91, 1991. Documento de trabalho. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

SANTOS, Sebastião L. O. dos. **Política educacional e a reforma do estado no Brasil**. Niterói, RJ - UFF, 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Programa de Pós- Graduação em Ciência Política da Universidade Federal Fluminense PPGCP/UFF, Niterói-RJ, 2010.

SANTOS, Georgina G. dos; SILVA, Lélia Custódio da. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.) **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 249-262.

SARMENTO, D. C. A universidade brasileira. **Educação Brasileira**, Brasília, DF, v. 13, n. 26, p. 129-145. 1996.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do Centro de Educação**, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

SCHARGEL, F. P.; SMINK, J. **Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar**. Rio de Janeiro: Dunya, 2002.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; LOBO, Maria Beatriz de C. M.; HIPÓLITO, Oscar. Evasão no ensino superior: causas e remédios. **Folha de São Paulo**. 15 jan. 2007. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1501200708.htm>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

SILVA, Glauco Peres. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 2, p. 311-333, jul. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n2/04.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

SINDATA. **Mapa do ensino superior no Brasil – 2017**. Disponível em: <<http://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior/>>. Acesso em: 29 jan. 2018.

SOKOLOWSKI, Maria Teresa. História do curso de Pedagogia no Brasil. **Comunicações**. Ano 20, n. 1, p. 81-97, jan.-jun. 2013. Piracicaba, SP: Editora UNIMEP. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/viewFile/1110/1192>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

SOUSA, Letícia Pereira de.; NUNES, Célia. Evasão no ensino superior: o caso do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12. PUC – Curitiba, 2015. **Anais...** Curitiba, 2015.

SOUZA, Paulo Renato. Os desafios para a educação no limiar do novo século. In: VELLOSO, J. P. R.; ALBUQUERQUE, R. C. de (Eds.). **Um modelo para a educação no século XXI**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Reformas da educação superior no Brasil pós 85: desafios à extensão e à autonomia universitárias**. In: REUNIÃO DA ANPED, 20. Caxambu, 1997. **Anais...** Caxambu: ANPED, 1997. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/20/TAVARES.htm>>. Acesso em: 3 fev. 2018.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS EVADIDOS

### CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA (UNIALFA) PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)

Prezado(a) Participante da Pesquisa:

Eu, Conceição de Maria Botelho Martins, Mestranda do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), estou desenvolvendo uma pesquisa cujo tema é *Evasão no Curso de Pedagogia de uma Instituição privada de Educação Superior, em Imperatriz-Maranhão*. Por você ter sido aluno da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), venho solicitar, respeitosamente, que responda ao presente questionário, colaborando, assim, na realização desta investigação. Suas respostas estão protegidas pelo anonimato e os resultados serão utilizados apenas para fins acadêmicos, não acarretando nenhum prejuízo ao participante.

Desde já agradeço por suas informações e pela colaboração.

#### **BLOCO A - Perfil do aluno evadido do curso de Pedagogia da FEST**

- Marque com um X a opção mais condizente com sua situação:

**1 Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino

**2 Raça:** Você se considera:

( ) Branco ( ) Pardo ( ) Preto ( ) Amarelo ( ) Indígenas.

**3 Escola de origem:** Você fez a maior parte de seus estudos em escola:

( ) Pública ( ) Privada?

**4 Histórico de reprovação:** Já sofreu alguma reprovação em alguma Série/Ano Escolar?

( ) Sim ( ) Não

**5 Faixa etária:** Ao ingressar na Faculdade FEST, qual era sua faixa etária?

- ( ) Até 19 anos  
( ) De 20 a 29 anos  
( ) De 30 a 40 anos  
( ) Mais de 40 anos

**6 Estado civil:** Ao ingressar na FEST, qual era o seu estado civil?

( ) Solteiro ( ) Casado ( ) Outro

**8 Ocupação remunerada:** Durante o tempo em que cursou a Faculdade FEST, você tinha uma ocupação remunerada? ( ) – Sim ( ) – Não

**9 Contribuição para o sustento da família:** Durante o tempo em que cursou a Faculdade FEST, você contribuía financeiramente para o sustento de sua família?

( ) – Sim ( ) - Não

**10 Renda familiar média:** Durante o tempo em que cursou a Faculdade FEST, qual era, em média, a sua renda familiar mensal:

- ( ) Até 1 salário mínimo  
 ( ) Até 2 salários mínimos  
 ( ) Até 3 salários mínimos  
 ( ) Mais de 3 salários mínimos

### **BLOCO B – Motivos da evasão**

**1 Quais as razões que o levaram a escolher a carreira do magistério e não outra?**

**2 Por que escolheu a FEST para estudar a graduação em Pedagogia e não outra faculdade?**

---



---



---



---

**3 O que levou você a abandonar o Curso de Pedagogia?** (pode assinalar mais de uma resposta)

- ( ) Horário incompatível  
 ( ) Problemas financeiros  
 ( ) A FEST não atendeu às suas expectativas  
 ( ) O Curso de Pedagogia não atendeu às suas expectativas  
 ( ) Mudou de curso.  
 ( ) Outras situações? Quais?

---



---

**5 O que você acha que a Instituição FEST poderia ter feito para que você não abandonasse o Curso?** (pode assinalar mais de uma resposta)

- ( ) disponibilizar horários alternativos ou EaD  
 ( ) melhorar mecanismos de concessão de bolsas.  
 ( ) melhorar currículo  
 ( ) melhorar atuação dos professores  
 ( ) não sei  
 ( ) outros: \_\_\_\_\_

Deixe sua opinião: \_\_\_\_\_.

Obrigada por participar!

## **APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES**

### **CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA (UNIALFA) PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)**

- 1 Qual a sua formação acadêmica e experiência profissional?
- 2 Há quanto tempo está no cargo?
- 3 Por que você acha que os alunos escolhem o Curso de Pedagogia da FESTA?
- 4 Na sua opinião, quais as causas da evasão dos alunos do Curso de Pedagogia?
- 5 Na sua opinião, quais as maiores dificuldades encontradas hoje para evitar a desistência dos alunos antes da conclusão do curso?
- 6 O que você, como gestor, acha que a Instituição poderia fazer para evitar a evasão dos alunos do Curso de Pedagogia?

## **APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA (UNIALFA) PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)**

Prezado participante:

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada: *Evasão no curso de Pedagogia de uma instituição de educação superior privada, em Imperatriz, Maranhão, no período de 2014 a 2017*, conduzida pela mestrandia Conceição de Maria Botelho Martins, sob orientação do Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça, professor do Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA). Este estudo tem por objetivo geral analisar a evasão no Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior privada em Imperatriz-Maranhão.

Você foi selecionado(a) de acordo com critérios pré-estabelecidos entre os quais ter sido aluno do Curso de Pedagogia da Faculdade FEST. Sua participação, no entanto, não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo, tampouco sua participação será remunerada nem implicará em gastos para os participantes.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário contendo questões sobre o assunto pesquisado. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador para esclarecimento sobre eventuais dúvidas sobre a pesquisa.

Pesquisadora: Conceição Maria Botelho Martins

Fórum da Comarca de Trindade – Faculdade de Educação Santa Teresinha

Fone: (99) 981616290.

Imperatriz, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

Assinatura do Participante: \_\_\_\_\_