



XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE
GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU

Gestión de la Investigación y Compromiso Social de la Universidad

Arequipa – Perú
23, 24 y 25 de noviembre de 2016

ISBN: 978-85-68618-02-8

RETENÇÃO DISCENTE EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DA ÁREA DE ARTES EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL

ESTHER NUNES KLEIN GAMA

Universidade Federal do Espírito Santo

esther_nklein@yahoo.com.br

GUTEMBERG HESPANHA BRASIL

Universidade Federal do Espírito Santo

ghbrasil@terra.com.br

TERESA CRISTINA JANES CARNEIRO

Universidade Federal do Espírito Santo

carneiro.teresa@gmail.com

ROGÉRIO ANTÔNIO MONTEIRO

Universidade Federal do Espírito Santo

rogerio@institutoinnovare.org.br

Resumo

Objetivo da pesquisa é conhecer as razões para o alto índice de permanência prolongada dos alunos nos cursos de graduação presencial do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Para tanto, coletou-se dados para pesquisa quantitativa junto a 262 estudantes desses cursos e realizou-se análise descritiva e, principalmente, fatorial, que agrega as variáveis e facilita a aplicação de ações para resolver problemas específicos de retenção. Como resultado encontrou-se que a maior parte dos indivíduos são estudantes e trabalhadores e, quando necessitam optar por qual jornada devem priorizar, escolhem o trabalho, haja vista que participam ativamente da vida econômica da família. Outros fatores encontrados foram: estrutura dos cursos, postura dos docentes e currículos dos cursos, quanto a universidade; escolha da carreira, dedicação do aluno e trabalho final de curso, relativamente a razões pessoais; e mercado de trabalho, problemas pessoais e familiares, e fazer outro curso, nos motivos socioculturais e econômicos externos.

Palavras-chave: Retenção Discente; Ensino Superior; Análise Fatorial.

1. Introdução

A ampliação e democratização do acesso ao Ensino Superior nos últimos anos foi grande avanço dos governos na área da Educação. Todavia, com essas melhorias vieram problemas quanto a permanência prolongada nas instituições e a demora na conclusão dos cursos. Pereira et al (2014) alertam que esse atraso compromete a taxa de sucesso das Instituição de Educação Superior (IES), gera ociosidade de recursos humanos e materiais e pode provocar a evasão, ou seja, a perda definitiva do estudante.

Em recente estudo na área de Educação, a Comissão Europeia (2014) afirmou não só o ingresso é importante e que que fatores psicológicos, financeiros e/ou emocionais levam os universitários a abandonarem os estudos. No Brasil, já em 1996, o Ministério da Educação instituiu uma comissão especial para traçar um panorama das IES públicas do Brasil. O resultado foi que fatores internos e externos às instituições, bem como questões individuais, causam a retenção e a evasão discente (ANDIFES, 1997).

No âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), ocorreram estudos específicos a partir de 2013. Sales Junior (2013) pesquisou motivações para o abandono estudantil e Pereira (2013) apresentou os índices de diplomados, retidos e evadidos por curso, por Centro Acadêmico e por áreas de conhecimento e identificou os principais fatores relacionados. Já Alencar (2014) apresentou o primeiro trabalho mais específico e focou em quatro cursos da graduação do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

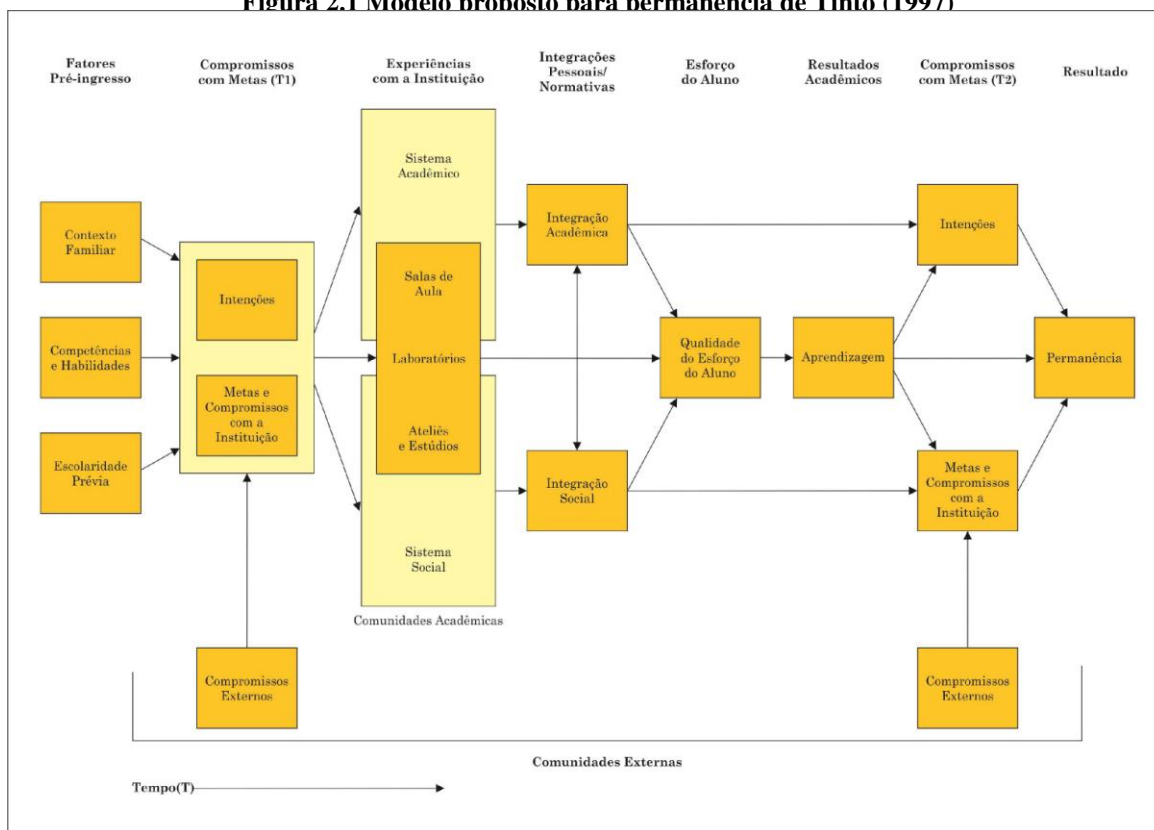
Por meio desses trabalhos, foi possível identificar as características gerais dos alunos evadidos e retidos da UFES e, por Pereira (2013), conheceu-se que o Centro de Artes possuía 71,2% de alunos em situação de retenção, o maior índice de toda a Universidade. Dessa notória a situação crítica, despertou-se o interesse em pesquisar e encontrar as razões para um índice tão alto. Assim, buscou-se identificar variáveis gerais e específicas que levam os estudantes à situação de permanência prolongada, conhecer o perfil geral deste discente e realizar análise fatorial para estabelecer os fatores associados à retenção e compreender a extensão do problema.

2. Fundamentação teórica

Primeiramente, estabelece-se a conceituação de retenção. Na literatura estrangeira, o termo retenção tem uma acepção positiva e remete ao sucesso do aluno em estar vinculado a uma IES e opõe-se ao abandono. De outro modo, os estudos brasileiros trazem uma conotação negativa para a expressão e equivale à permanência prolongada ou excessiva. Destarte, a retenção é a condição em que o aluno está vinculado ao curso por um tempo maior do que o ideal estabelecido para integralização do curso.

Além disso, dentre teóricos, escolheu-se Tinto (1975, 1997, 2006, 2012) como referência, por ser influente pesquisador sobre permanência discente no ensino superior. O autor explica o comportamento do aluno em relação à IES através de fatores internos e externos às instituições e das experiências anteriores do estudante (Figura 2.1).

Figura 2.1 Modelo proposto para permanência de Tinto (1997)



Fonte: Tinto (1997), tradução do(a) autor(a).

Para Tinto (1997, 2006 e 2012), as salas de aula são chave para o êxito dos alunos e estão no centro da estrutura educacional e pode ser o único lugar onde alunos e professores estão juntos, só ali há misturam-se os fatores sociais e acadêmicos. Portanto, o corpo docente deve se empenhar na permanência do aluno, dispondo de uma aprendizagem compartilhada e multidisciplinar (TINTO, 2006). Sendo assim, deve-se buscar as variáveis que são influência para a retenção no âmbito do objeto em estudo e comparar com o modelo proposto pelo autor.

3. Metodologia

Estudou-se os cursos de graduação presencial do Centro de Artes da UFES: Arquitetura e Urbanismo, Artes Plásticas, Artes Visuais Diurno, Artes Visuais Noturno, Cinema e Audiovisual, Comunicação Social Jornalismo, Comunicação Social Publicidade e Propaganda, Desenho Industrial, Música Bacharelado, Música Licenciatura, que somam 2374 alunos ativos até o semestre letivo 2014/2.

Para identificar os alunos com problemas de retenção, a UFES adotou o Indicador de Nível de Retenção proposto por Pereira (2013). Primeiro calcula-se o *Ritmo* do aluno, que utiliza a carga horária cumprida pelo aluno até o último semestre letivo analisado (CH_c), a carga horária total prevista no projeto pedagógico do curso (CH_t) e a quantos semestres ele está matriculado na Instituição (P_c). Assim, sabe-se como o estudante está, em termos percentuais, da conclusão do curso na periodicidade ideal e com o *Ritmo*, calcula-se a *Duração* (D), que é previsão de término se mantiver o Ritmo constante.

$$\text{Ritmo (\%)} = \frac{CH_c}{CH_t \times P_c} \times 100$$

$$D = \frac{100}{R}$$

O tempo previsto para concluir o curso é comparado ao tempo esperado (E), que tem valor: 10 para Arquitetura e Urbanismo; 9 para Desenho Industrial; e 8, para os demais. Daí, classifica-se o aluno conforme quadro 2.1. Desse modo, verificou-se a situação dos 2374 alunos do Centro de Artes e 77% estavam em situação de retenção, ou seja, não terminarão o curso no prazo ideal se continuarem no ritmo em que se encontram.

Quadro 2.1. Classificação por nível de retenção

Classificação	Conceito	Fórmula
Sem retenção	Previsão de duração não ultrapassa o esperado	$D \leq E$
Retenção leve	Previsão de duração é de até 2 semestres acima do esperado	$E < D \leq E+2$
Retenção moderada	A previsão de duração é de até 4 semestres acima do esperado	$E + 2 < D \leq E + 4$
Retenção severa	A previsão para duração é maior que 4 semestres após o tempo esperado	$D > E + 4$

Fonte: Adaptado de Pereira (2013).

Inicialmente, estabeleceu-se que aplicar questionários aos 1830 indivíduos seria inviável, devido ao tempo limitado para o projeto, e optou-se por tirar uma amostra desse universo. Para um trabalho correto e representativo da realidade, realizou-se um levantamento amostral probabilístico com técnicas de mecanismos aleatórios de seleção dos elementos da população, em que todos os elementos da população têm a mesma probabilidade de serem selecionados e se repete o processo até que seja sorteada a quantidade de indivíduos necessários (BUSSAB; MORETTIN, 2012). Da população foi retirada a amostra correspondente estratificada por "curso" e "nível de retenção", que, também, foram consideradas como variáveis de controle.

Ao princípio da coleta dos dados, alguns alunos com nível de retenção leve se recusaram a participar, com justificativas como “não estou retido” e “não tenho nenhum problema”. Devido a isso, averiguou-se os históricos desses alunos e constatou-se o cumprimento correto de carga horária e percebeu-se que poderia haver falha no Indicador. Recorreu-se ao estudo de Pereira (2013), que afirmou que o Indicador é muito bom para estudantes em níveis de retenção moderada e severa, mas em relação ao nível leve pode não ser tão preciso. Além disso, Dias, Cerqueira e Lins (2009) renunciaram que alunos com retenção leve têm um desempenho equivalente aos alunos não retidos, tanto em relação ao desempenho acadêmico quanto ao seu comportamento durante a vida universitária. Diante desses fatos, decidiu-se excluir da pesquisa os alunos em retenção leve. Assim, restaram 1144 alunos distribuídos como na tabela 2.1.

Tabela 2.1. Universo estratificado por curso e nível de retenção, excluído o nível leve

CURSOS	QUANTITATIVOS			PERCENTUAIS	
	MODERADA	SEVERA	TOTAL	MODERADA	SEVERA
Arquitetura e Urbanismo	42	95	137	30,7%	69,3%
Artes Plásticas	30	87	117	25,6%	74,4%
Artes Visuais Diurno	51	114	165	30,9%	69,1%
Artes Visuais Noturno	31	33	64	48,4%	51,6%
Cinema e Audiovisual	28	54	82	34,1%	65,9%
Comunicação Social Jornalismo	20	53	73	27,4%	72,6%
Comunicação Social Publicidade e Propaganda	34	58	92	37,0%	63,0%
Desenho Industrial	67	159	226	29,6%	70,4%
Música Bacharelado	37	76	113	32,7%	67,3%
Música Licenciatura	12	63	75	16,0%	84,0%

Total Geral	352	792	1144	30,8%	69,2%
--------------------	------------	------------	-------------	--------------	--------------

Fonte: Dados do SIE/UFES.

Realizou-se o processo de coleta de dados, sempre com observação nas variáveis de controle “curso” e “nível de retenção”, e, apesar de 03 recusas, findou-se a coleta com o quantitativo de 262 questionários; Considerando-se um nível de confiança de 95%, a margem de erro é de 5,3%; Malhotra (2012). A tabela 2.2 exibe a distribuição das entrevistas realizadas em cada estrato e pode-se notar que a amostra obtida se distribuiu aproximadamente de acordo com a proporção na população (Tabela 2.1).

Tabela 2.2. Quantitativo de questionários aplicados por curso e nível de retenção

CURSOS	QUANTITATIVOS REALIZADOS			PERCENTUAIS	
	MODERADA	SEVERA	TOTAL	MODERADA	SEVERA
Arquitetura e Urbanismo	10	25	35	28,6%	71,4%
Artes Plásticas	5	21	26	19,2%	80,8%
Artes Visuais Diurno	12	27	39	30,8%	69,2%
Artes Visuais Noturno	6	6	12	50,0%	50,0%
Cinema e Audiovisual	5	10	15	33,3%	66,7%
Comunicação Social Jornalismo	5	13	18	27,8%	72,2%
Comunicação Social Publicidade e Propaganda	8	13	21	38,1%	61,9%
Desenho Industrial	15	41	56	26,8%	73,2%
Música Bacharelado	7	14	21	33,3%	66,7%
Música Licenciatura	3	16	19	15,8%	84,2%
Total Geral	76	186	262	29,0%	71,0%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Para validação, buscou-se conferir credibilidade ao procedimento adotado e garantir a representatividade da amostra selecionada. Para tal, valeu-se das variáveis "opção por cotas" e “CRA”, que foram variáveis não controladas na amostra. A tabela 2.3 indica que “opção por cotas” teve diferença de 1,9% da amostra com relação à e, logo, menores do que a metade do erro amostral da pesquisa (5,3%). Quanto ao “CRA”, os resultados do subgrupo “0,00 a 7,00” não foram satisfatórios, mas nota-se que o problema ocorreu pela baixa quantidade de alunos com CRA 0,00 que responderam aos questionários e a amostra ficou desequilibrada nesse subgrupo. Presume-se que esse fato seja causado porque alunos com CRA 0,00 já abandonaram seus cursos ou, até mesmo, nunca cursaram e, portanto, não foram encontrados para responder à pesquisa. Por último, as diferenças entre as médias e medianas da população e da amostra são pequenas e estão todas dentro do erro amostral da pesquisa (tabela 2.4).

Tabela 2.3. Variáveis para verificação da amostra

VARIÁVEL	OPÇÃO POR COTAS		CRA			
	Sim	Não	0,00 a 7,00	7,01 a 8,00	8,01 a 9,00	9,01 a 10,00
População	20,6%	79,4%	47,2%	25,9%	22,6%	4,3%
Amostra	22,6%	77,4%	41,3%	29,0%	24,8%	5,0%
Diferença	-1,9%	1,9%	5,9%	-3,1%	-2,2%	-0,7%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Tabela 2.4. Média e mediana do CRA para verificação da amostra

	Média	Mediana	Desvio padrão
População	6,49	7,11	2,31
Amostra	6,94	7,37	1,89

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

4. Análise Descritiva da Amostra

Nessa etapa, foi realizada a análise descritiva das questões dos blocos A e B, com todos os pesquisados (262 indivíduos), para traçar um perfil individual, acadêmico e social dos discentes retidos do Centro de Artes e, para ter significância estatística, os dados consideram todos os cursos juntos, embora cada curso possa ser determinado.

Bloco A: características individuais, familiares e socioeconômicas

Na amostra, há uma predominância de entrevistados com menos de 31 anos e uma parcela maior na faixa entre 23 e 25 anos, de solteiros, moradia com familiares (78,1% - gráfico 6.3.3), com 1 ou 2 irmãos (71,3%), sem filhos (80,5%) e 52,7% são do sexo feminino e 47,3% do sexo masculino; 86,6% são da Grande Vitória; 17,6% possuem diploma de outro curso superior e apenas 1,1% são portadores de deficiência.

No que diz respeito ao mercado de trabalho, 72,9% dos entrevistados trabalham (sem contar estágio) e 53,6% estagiam ou estagiaram durante o curso, sendo que a maioria participa da vida econômica da família e somente 21,1% não trabalham ou estagiam e têm seus gastos totalmente financiados pela família ou outras pessoas.

No que tange à vida acadêmica do aluno: 79,4% de alunos retidos no Centro de Artes não optantes pelo sistema de cotas; 13,9% de estudantes que participam ou participaram de programas de assistência estudantil da Universidade.

Bloco B: motivos específicos para a retenção

Esse bloco apresentou a questão aberta: “Você poderia dizer o principal motivo que o fez ficar retido no curso?”. Após a primeira resposta, foi inquirido um segundo e, depois, um terceiro motivo para a retenção, de modo a trazer do estudante o máximo de informações possíveis sobre sua realidade e os problemas enfrentados.

Gráfico 4.1 Motivos Específicos para Retenção (Bloco B)



(1) Conflito de horários, curso em dois turnos, só uma turma por disciplina, disciplinas nos mesmos dias, horários e professores, falta de disciplinas, inclusive no período noturno, falta de vagas nas turmas, disciplinas sem professores, oferta anual de disciplinas.

(2) Fazer poucas disciplinas, escolher fazer algumas disciplinas depois, não fazer optativas no período ideal, fazer só optativas, etc.

(3) Não se identificou com o curso (principalmente por ser licenciatura) / desmotivação causada pelo sentimento de desprestígio do curso ou pela falta de perspectiva de mercado de trabalho.

(4) Dificuldade de relacionamento, professores faltosos, sem disponibilidade de atendimento, inflexíveis, metodologia ultrapassada.

(5) Necessidade de se manter ou manter a família ou problemas para comprar de materiais para o curso, pois curso caro.

(6) Disciplinas optativas e eletivas, Iniciação Científica, Monitorias, Empresa Júnior, DCE, etc.).

(7) Falta de orientação acadêmica, problemas com prazos, resoluções, matrículas, etc.

(8) Grade curricular obsoleta, desorganização do Curso, carência de material em disciplinas técnicas, falta de corpo técnico, falta ou precariedade da infraestrutura física.

(9) Adquirir mais conhecimento ou para conseguir ou continuar com estágio/bolsa.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Praticamente 100% dos alunos indicaram pelo menos um motivo para a sua situação de retenção, apenas 1 não respondeu; 77,5% citaram dois motivos; 43,1% três motivos; e 14% quatro ou mais motivos. As respostas foram agregadas em um só quadro e calculou-se o percentual de respostas dos entrevistados. “Trabalhar ou estagiar, por conflito de horário com as disciplinas ou cansaço para frequentar as aulas” é o motivo mais incidente (23,2%) e tem mais que o dobro de incidência da segunda resposta mais apresentada. Abaixo, algumas transcrições literais desse tipo de resposta: “dificuldades em conciliar o trabalho com a vida universitária” e “por não conseguir conciliar os horários de estudo com horários de trabalho, visto que poucos trabalhos de tempo integral liberam um funcionário, mesmo se tratando dos estudos”.

5. Análise Fatorial da Amostra

Após a análise descritiva, utilizou-se a técnica estatística multivariada conhecida como análise fatorial para definir as variáveis determinantes para retenção a partir dos resultados, vez que esse processo é essencial à redução e sumarização dos dados e examina informações do conjunto de relações interdependentes (MALHOTRA, 2012).

A técnica de análise fatorial foi aplicada em blocos de possíveis causas de retenção (blocos C, D e E). Nesses blocos, o aluno avaliou o grau de influência de cada item na sua retenção por uma Escala de Likert de cinco pontos, onde 1 representa nenhuma influência e 5 total influência. Esses blocos de questões foram elaborados para utilização dessa técnica estatística multivariada de análise fatorial. As informações coletadas foram processadas via software SPSS (Statistics Package for the Social Science) e obedeceu ao procedimento de: i) análise de confiabilidade, com verificação da consistência interna do questionário; ii) verificação da adequação de uso da análise fatorial; e iii) análise fatorial.

Análise de confiabilidade

Na análise de confiabilidade, utilizou-se Alfa de Cronbach para medir a consistência interna e estimar quão uniformemente os itens contribuem para a soma não ponderada do instrumento (MAROCO; GARCIA-MARQUES, 2006). Com variação de 0 a 1 ($0 < \alpha < 1$), Gliem e Gliem (2003) e George e Mallery (2003), por exemplo, indicam: $\alpha > 0,9$ - excelente; $0,8 < \alpha < 0,9$ - bom; $0,7 < \alpha < 0,8$ - aceitável; $0,6 < \alpha < 0,7$ - questionável; $0,5 < \alpha < 0,6$ - fraco; e $\alpha < 0,5$ - inaceitável. Calculado α dos blocos, todos foram superiores a 0,6 e, portanto, têm consistência interna adequada (tabela 5.1). De mais a mais, a literatura indica que, na escala 1 a 5, itens com média menor ou igual a 25% da escala devem ser suprimidos e dos 50 itens apenas 01 teve média menor (1,21).

Tabela 5.1 Análise de Confiabilidade com Alfa de Cronbach

Bloco	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base nos itens normalizados	Nº de itens
C	0,719	0,75	15
D	0,927	0,927	24
E	0,675	0,683	11

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Verificação da adequação de uso da análise fatorial

Para verificação de adequação dos dados à análise fatorial, adotou-se 3 critérios para validar os pressupostos utilizados: i) tamanho da amostra comparado à quantidade de

itens, em que a amostra deve ser de 5 a 10 vezes o número de itens avaliados, e, se o maior bloco teve 24 itens, então, a amostra deveria estar entre 120 e 240 e foi de 262 indivíduos; ii) medida de adequação da amostra Kaiser-Meyer-Olkin, que varia entre 0 e 1, sendo que valores entre 0,5 e 1,0 indicam uma análise fatorial apropriada e os valores para os blocos C, D e E foram, respectivamente, 0,738, 0,917 e 0,692; iii) teste de esfericidade de Bartlett, que verifica se a hipótese nula de que a correlação entre as variáveis é zero e deve ser rejeitada e a hipótese de que a correlação entre as variáveis possa ser zero foi descartada (significância = 0,00), nos três casos, conforme tabela 5.2. Portanto, todos os resultados sugerem conformidade dos dados à análise fatorial.

Tabela 5.2 Teste de esfericidade de Bartlett

	Qui-quadrado aproximado	Graus de liberdade	Significância
Bloco C	809,007	105	0
Bloco D	2806,984	276	0
Bloco E	457,87	55	0

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Análise fatorial

Após avaliação de confiabilidade e de adequação do uso da análise fatorial, tem-se a análise fatorial em si, que ocorreu com: i) construção da matriz de correlação, para definir autovetores e autovalores; ii) indicação da matriz dos componentes e da matriz dos componentes rotacionada e interpretação de fatores; iii) cálculo de escores fatoriais ou seleção de variáveis substitutas; iv) determinação do ajuste do modelo, se necessário (HAIR ET AL, 2006; FIELD, 2009; MALHOTRA, 2012).

Na análise fatorial, cada variável a ser analisada expressa uma combinação linear de fatores subjacentes e quantidade de variância que a variável compartilha com as outras variáveis, isto é chamado de comunalidade (HAIR ET AL, 2006; MALHOTRA, 2012). Ou seja, as comunalidades avaliam a contribuição de cada variável ao modelo e uma comunalidade baixa sugere uma contribuição modesta da variável (PEREIRA, 2001).

Com as variáveis, formam-se os *fatores* e cada fator tem força variável na análise fatorial. Para determinar a importância dos fatores nos blocos de questões, a quantidade de fatores necessários para explicar cada bloco e a força das variáveis nesses fatores, apresentou-se as comunalidades, a variância total explicada, a matriz dos componentes rotacionada e o diagrama de declividade, para cada bloco (C, D e E).

O primeiro passo foi estabelecer quantos fatores seriam extraídos para análise e, dentre os métodos para decidir se o fator é estatisticamente importante, optou-se por diagrama de declividade. Esse diagrama faz representação gráfica dos autovalores versus número de fatores e o ponto no qual começa o declive revela o número de fatores a extrair. Definido o número de fatores, é necessária sua rotação para distinguir os fatores e mostrar as variáveis que tem altas cargas no fator importante e cargas baixas nos demais (FIELD, 2009).

Entretanto, esse critério não foi suficiente para obter-se uma explicação razoável para os Blocos D e E. Foi realizada uma primeira “rodada” para o bloco E, de acordo com esse critério, mas o percentual explicado foi menor que 60% (4 fatores). Observando-se o gráfico de declividade, notou-se que seria interessante acrescentar autovalor menor do que 1 e os resultados são da versão com 5 fatores. No bloco D, o acréscimo de mais um fator, com autovalor bem próximo de 1, melhorou o resultado para 64% (6 fatores).

Tabela 5.3 Matriz fatorial rotacionada por bloco

Bloco C	Fator					
	1	2	3	4	5	6
C1	-,048	,051	,129	,776	,037	,017
C2	,024	,143	,801	,144	-,090	-,115
C3	,158	,193	,837	,007	,086	-,036
C4	,357	,111	,376	,063	,497	-,030
C5	,733	,122	,082	,050	,204	-,034
C6	-,048	,085	-,078	-,047	,900	,033
C7	,043	,002	,086	,775	-,068	,158
C8	,374	,568	,188	,020	,065	-,261
C9	,402	,089	-,108	,655	,011	-,041
C10	,704	,190	,087	,259	-,185	-,030
C11	,460	-,096	,462	,015	,071	,347
C12	,508	,338	,216	-,219	-,062	,364
C13	,113	,760	,131	,006	,168	,251
C14	,078	,857	,086	,121	-,007	,021
C15	-,023	,096	-,135	,170	,021	,860

Bloco D	Fator					
	1	2	3	4	5	6
D1	,678	,145	,397	-,111	,008	,116
D2	,359	,080	,652	,163	,269	-,114
D3	,076	,018	,664	,438	,173	,016
D4	,611	,250	,288	-,004	-,054	,125
D5	,667	,029	,100	,422	-,085	,018
D6	,704	,135	,075	,353	,124	,009
D7	,228	,717	,100	,275	-,101	-,002
D8	,450	,666	,090	-,032	,211	,013
D9	,751	,193	,284	,166	,016	-,029
D10	,604	,329	-,041	,058	,274	,214
D11	,246	,506	,301	,399	-,069	-,088
D12	,169	,327	,113	,534	,123	,268
D13	,198	,211	,142	,720	,115	,137
D14	,083	,079	,142	,124	,839	,073
D15	,176	,490	,375	,300	,080	-,013
D16	,251	,668	-,037	,016	,317	-,014
D17	,620	,289	,166	,118	,109	-,124
D18	,441	,361	,209	,373	-,199	,076
D19	,609	,182	,127	,438	,096	-,243
D20	,707	,180	,279	,171	,110	,044
D21	,054	,743	,170	,178	-,052	,154
D22	,421	,311	,663	-,028	-,025	,095
D23	,457	,204	,597	,103	-,132	,183
D24	,034	,052	,050	,156	,066	,874

Bloco E	Fator				
	1	2	3	4	5
E1	,069	,816	,042	,050	,095
E2	,053	,533	,675	,070	-,183
E3	,384	,403	,007	-,072	,315
E4	,157	-,048	,919	,069	,043
E5	,048	,161	-,044	,121	,852
E6	,672	-,013	,192	,180	,232
E7	,834	,136	,085	,062	-,038
E8	,847	,064	,002	-,027	-,033
E9	-,044	,252	,004	,494	-,466
E10	,105	-,010	,080	,874	,134
E11	,098	,532	,079	,471	-,010

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Assim, foram extraídos: i) no bloco C, 6 fatores explicam juntos 66,37% das variações das medidas originais para este grupo, com autovalores que correspondem a 13,2%, 12,7%, 12,5%, 12,1%, 8,0% e 7,8%, sendo o fator 5 com maior relevância; ii) no bloco D, 6 fatores representam 64,17%, com 18,7%, 13,7%, 13,6%, 8,8% 5,0% e 4,6% e o fator 3 mais intenso; iii) no bloco E, 5 fatores abrangem 67,28% e 18,8%, 13,7%, 12,4%, 11,8% e 10,5%, com o fator 3 mais forte.

Depois, verificou-se os fatores na matriz rotacionada, conforme está na Tabela 5.3 por bloco. Destaca-se que foi utilizado critério de normalização de Kaiser ou autovalor 1, em que devem ser considerados apenas os componentes com autovalor superior a 1, e o método de rotação Varimax, para se identificar quais variáveis melhor se correlacionam com cada fator. Seleciona-se as variáveis mais importantes (destacadas em negrito) e separa-se os itens componentes do fator. Tendo-se o número de fatores por bloco e os itens componentes dos fatores, busca-se a posição desses fatores dentro do bloco por nível de influência, que foi calculado de acordo com a intensidade média das variáveis componentes do fator, ao invés de usar a ordenação tradicional via cargas fatoriais.

Os quadros 5.1 a 5.3 apresentam os resultados da análise fatorial para cada bloco, nos quais os fatores são ordenados decrescentemente, com breve descrição e as variáveis que compõem em ordem de maior carga fatorial para a menor. Cada um dos fatores foi nomeado de acordo com os seguintes critérios: i) o fator foi denominado de acordo com

um dos itens que apresentam maior carga fatorial; ou ii) o fator foi denominado segundo a sua característica geral.

Quadro 5.1 Fatores e variáveis do Bloco C

FATOR	VARIÁVEIS
Fator 5: Incompatibilidade de horários	C6: Incompatibilidade entre os horários do trabalho e das disciplinas do curso.
Fator 4: Escolha da carreira Formado por variáveis sobre carreira, novos interesses e desmotivação com o curso	C1: Escolha da carreira profissional ainda muito jovem. C7: Descoberta de novos interesses, devido à nova vivência, se redirecionando para outra carreira mais adequada. C9: Desilusão com o curso, devido à desinformação prévia.
Fator 2: Dedicção do aluno Formado por variáveis que indicam dificuldades dos alunos para se dedicarem aos estudos	C14: Pouca dedicação em horas de estudo (falta de empenho). C13: Dificuldades para se dedicar aos estudos. C8: Incompatibilidades pessoais na relação ensino-aprendizagem traduzidas em reprovações constantes e/ou baixa frequência às aulas.
Fator 6: Trabalho Final	C15: No trabalho final, como o seu empenho influenciou na
Fator 1: Adaptação à vida universitária Formado por variáveis que revelam as dificuldades do aluno para a nova vida acadêmica	C5: Dificuldades de adaptação à vida universitária: mudanças socioculturais, isolamento, etc. C10: Nível fraco de integração e/ou relacionamento com os colegas. C12: Dificuldades enfrentadas por problemas emocionais (por exemplo: déficit de atenção, problemas psicológicos, depressão, vícios, etc.).
Fator 3: Formação escolar anterior	C3: Pouco preparo para enfrentar o nível de dificuldade exigido pelo curso: muita carga de estudo, etc. C2: A formação escolar que teve foi insuficiente ou dificultou o acompanhamento do curso, principalmente nas disciplinas teóricas, que necessitam de leitura e interpretação e/ou matemática básica.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Quadro 5.2 Fatores e variáveis do Bloco D

FATOR	VARIÁVEIS
Fator 5: Incompatibilidade de horários	D14: O curso é oferecido em horário incompatível.
Fator 2: Estrutura dos cursos Formado por variáveis relativas aos programas assistenciais, infraestrutura da Universidade e apoio acadêmico	D21: Inexistência ou baixo número de alunos atendidos por programas de assistência estudantil (alimentação, moradia, material didático, etc.). D7: Ausência ou um número muito pequeno de programas institucionais para o estudante (monitoria, iniciação científica, PET). D16: No geral, instalações ruins na infraestrutura da universidade (banheiros, salas de aula, prédios administrativos, RU, Biblioteca). D8: Estrutura de apoio insuficiente aos cursos de graduação: falta de laboratórios, microcomputadores, apoio técnico, etc. D11: Inexistência de programas de suporte e acompanhamento de estudantes que apresentem dificuldades de rendimento em algumas disciplinas fundamentais do curso. D15: Falta de orientação (geral) aos alunos: sobre normas, penalidades, planejamento do curso, periodização, prazos, etc., ou seja, deficiências na comunicação institucional.
Fator 1: Postura dos docentes Formado por variáveis relacionadas aos docentes, principalmente no que se refere a métodos de ensino, à desatualização e à falta de didática.	D9: Uso de metodologias tradicionais, repetitivas, na transmissão dos conhecimentos pelos professores. D20: Desestímulo provocado pela inércia dos currículos e pela incapacidade dos professores do curso, que demoram a entrar em sintonia com a dinâmica do mundo moderno D6: Falta de formação pedagógica (didática) ou desinteresse da maioria dos professores do curso. D1: Currículo do curso desatualizado quanto à realidade de mercado. D5: Critérios pouco objetivos usados na avaliação dos alunos D17: Os professores usam recursos pedagógicos ultrapassados, ao invés de utilizar as novas mídias digitais como a internet

(continua)

(continuação)

	D4: Informações trazidas pelo curso insuficientes ao exercício da profissão. D19: Desmotivação provocada por atitudes pouco democráticas de determinados professores. D10: Número insuficiente de professores.
Fator 3: Currículo do curso Formado por variáveis que dizem respeito às disciplinas e ao currículo do curso	D3: Cadeia rígida de pré-requisitos do curso. D22: Falta de interação entre as disciplinas (interdisciplinaridade). D2: Currículo do curso muito extenso e rígido, incompatível com a flexibilidade existente no mundo moderno. D23: Falta de diálogo entre professores das disciplinas, fazendo com que os alunos tenham conteúdos repetidos ou deixem de estudar outros.
Fator 4: Organização do curso	D13: Existência de disciplinas com alto índice de reprovação, retendo os alunos por vários períodos. D12: Os “melhores” professores dão aula para a pós-graduação e os “piores” na graduação.
Fator 6: Trancamento do curso	D24: Facilidade para trancamento do curso.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Quadro 5.3 Fatores e variáveis do Bloco E

FATOR	VARIÁVEIS
Fator 3: Questões financeiras	E4: Necessidade de trabalhar, enquanto frequenta o curso. E2: Dificuldades financeiras que obstaram frequência integral ao
Fator 1: Mercado de trabalho Formado por variáveis concernentes à relação entre o curso e o mercado de trabalho	E8: Não obrigatoriedade do diploma para começar a exercer a profissão. E7: Falta de valorização do curso no mercado de trabalho, pois o diploma não irá mudar sua realidade financeira e/ou dar prestígio social. E6: Com ensino médio ou curso técnico, consigo empregos tão bons ou melhores que com o curso, então opto por trabalhar, deixando o curso em segundo plano.
Fator 4: Problemas pessoais e familiares	E10: Mudanças de cidade/estado por motivos familiares ou de E9: Problemas de saúde pessoal ou de familiares (única pessoa com disponibilidade para acompanhar o familiar).
Fator 5: Fazer outro curso	E5: Falta de tempo por frequentar outro curso simultaneamente.
Fator 2: Falta de base Formado por variáveis assinalam a relação do discente com os estudos anteriores e incentivo	E1: Formação escolar ruim devido à desestruturação dos sistemas de ensino fundamental e médio (Falta de base). E11: Falta de valorização do estudo por família e amigos, por não terem vivência universitária, implicando em redução do tempo para estudar.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Com base nesses quadros, pode-se resumir os resultados encontrados na Figura 5.1 a seguir. A figura foi organizada de modo que cada bloco é uma coluna e os fatores estão em ordem de maior para o de menor influência no processo de retenção dos alunos. Apresenta-se a incompatibilidade entre estudos e trabalho como a motivação principal nos 3 blocos de questões e os fatores seguintes aqueles de segunda maior influência: quanto à escolha da carreira; à estrutura dos cursos; e ao mercado de trabalho. De outro lado, são os fatores com menor influência: a formação escolar anterior; trancamento durante o curso; e falta de base.

Figura 5.1 Resumo dos Fatores para a Retenção Discente

Incompatibilidades entre estudos e trabalho (horários das disciplinas versus necessidade de trabalhar)		
Escolha da Carreira	Estrutura do Curso	Mercado de Trabalho
Dedicação do Aluno	Postura dos Docentes	Problemas Pessoais e Familiares
Trabalho Final de Curso	Currículo do Curso	Fazer Outro Curso
Adaptação à Vida Universitária	Organização do Curso	Falta de Base
Formação Escolar Anterior	Trancamento do Curso	

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

6. CONCLUSÃO

Este estudo estabeleceu-se sobre o fenômeno da retenção nos dez cursos de graduação presencial do Centro de Artes da UFES e visou encontrar as razões para os estudantes não concluírem seus cursos no prazo ideal. Para tal, o trabalho teve uma análise quantitativa descritiva e fatorial.

Como resultado, constatou-se que a retenção é causada por fatores de dentro e de fora do ambiente acadêmico e está associada às experiências trazidas por toda vida pelo estudante. Ou seja, ocasionada por problemas sociais e individuais, mas especialmente agravada por motivos institucionais ocasionados pela má gestão dos cursos. As decisões dos gestores da Instituição em todos os níveis concorrem para facilitar a diplomação ou induzir o atraso e, até mesmo, abandono discente. O principal motivo é que grande parcela dos alunos são trabalhadores e têm que conciliar os horários de trabalho com as aulas das disciplinas, haja vista problemas com ofertas de disciplinas (interno) e por dificuldades financeiras (externo).

Nesse sentido, Spady (1971) afirmou que cada aluno entra na faculdade com um padrão definido de disposições, interesses, expectativas, objetivos e valores moldados por seus antecedentes familiares e experiências do ensino médio, supõe-se que todo este conjunto de experiências e atributos pode influenciar a sua capacidade total para acomodar as influências e pressões que encontra no seu novo ambiente. Também Tinto (1975) destacou que os atributos individuais, familiares e socioeconômicos são fatores pré-universitários individuais que “possui impacto direto e indireto sobre o desempenho na faculdade e, mais importante, esse background e atributos familiares também

influenciam o desenvolvimento das expectativas educacionais e compromissos que o indivíduo traz consigo para o ambiente universitário (p. 94-96). Diante disso, vê-se a importância desse cenário inicial sobre os alunos retidos do Centro de Artes.

Tendo como princípio de que a retenção é um fracasso tanto do aluno quanto da instituição e que faz parte da função da universidade se adequar às mudanças sociais, contemporâneas, culturais, artísticas, tecnológicas e organizacionais, propõe-se ferramentas para auxiliar aos gestores a melhorar a qualidade no ensino superior oferecido e estimular a visão da IES centrada no aluno.

São ações que podem ser realizadas: estudos individualizados das estruturas dos cursos, alcançando as grades de ofertas das disciplinas e os currículos como um todo, bem como um estudo da infraestrutura do Centro de Artes; revisão da administração universitária, com vistas a melhorar a comunicação institucional, modificar a atuação do Coordenador e envolver o corpo docente; e a criação e implementação de uma política institucional, pedagógica e educacional de integração, aconselhamento e orientação antes do ingresso, pós o ingresso e realize um acompanhamento semestral até a colação de grau. Além disso, também podem ser estabelecidos estudos específicos para os cursos, de maneira a atender as especificidades de cada um, pois são unidades com características específicas e podem ser tratados de modo diferenciado.

Dentro dessas propostas, alerta-se para a necessidade de envolvimento dos coordenadores e docentes. Este ponto é fundamental, pois sem o empenho dos professores não é possível conseguir os resultados esperados e mais, é primordial que a Instituição se instrumentalize com a qualificação dos servidores e dos docentes, contratação de mais professores e melhoria do espaço físico, de modo a fazer acontecer as intervenções necessárias.

Cabe salientar que este trabalho encontrou limitações para provar que as medidas propostas serão eficazes e sugere-se que estudos posteriores adotem delineamentos para verificar a utilização prática das medidas na gestão dos cursos e verifiquem se realmente haverá uma redução da taxa de retenção.

Enfim, é papel da Universidade fornecer formas diferentes e diversas de aprendizagem ao estudante e auxiliá-lo em seu caminho rumo à diplomação, pois a retenção traz prejuízos sociais e acadêmicos às instituições e à sociedade como um todo, além de perdas individuais ao estudante.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, L. M. B. **A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária: o Caso dos Cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

ANDIFES. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Superior – SESu. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas.** Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão

- nas Universidades Públicas Brasileiras, ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 152p. 1997.
- BUSSAB, W. O.; MORETTIN, P. A. **Estatística Básica**. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- COMISSÃO EUROPEIA/EACEA/EURYDICE. **A Modernização do Ensino Superior na Europa: Acesso, Retenção e Empregabilidade 2014**. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia, 2014.
- DIAS, A. F. M.; CERQUEIRA, G. S.; LINS, L. N. **Fatores Determinantes da Retenção Estudantil em um Curso de Graduação em Engenharia de Produção**. Cobenge, 2009, Recife. Secretaria Executiva: Factos Eventos. Disponível em: <www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2009/artigos/682.doc>. Acesso em: 05 mar 2015.
- FIELD, A. **Descobrimo a Estatística Usando SPSS**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GEORGE, D.; MALLERY, P. **SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference**. 4th ed, 11.0 update. Boston: Allyn & Bacon, 2003. Disponível em: <<http://wps.ablongman.com/wps/media/objects/385/394732/george4answers.pdf>>. Acesso em: 09 nov 2015.
- GLIEM, J. A.; GLIEM, R. R. **Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales**. In: Paper Presented at the Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, The Ohio State University, Columbus, OH, October 8-10, 2003. Disponível em: <<https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem%20&%20Gliem.pdf?s>>. Acesso em: 09 nov 2015.
- HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise Multivariada de Dados**. 6 ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de Marketing [recurso eletrônico]: Uma Orientação Aplicada**. Tradução: Lene B. Ribeiro e Mônica Stefani. 6 ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.
- MAROCO, J.; GARCIA-MARQUES, T. **Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?**. Revista Laboratório de Psicologia, v. 4, n. 1, p. 65-90. 2006.
- PEREIRA, A. S. **Retenção Discente nos Cursos de Graduação Presencial da UFES**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.
- PEREIRA, A. S.; CARNEIRO, T. C. J.; BRASIL, G. H.; CORASSA, M. A. de C. **Perfil dos Alunos Retidos dos Cursos de Graduação Presencial da Universidade Federal do Espírito Santo**. In: XIV COLÓQUIO Internacional de Gestão Universitária – CIGU. 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131700/2014-138.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 mai 2015.

PEREIRA, J. C. R. **Análise de Dados Qualitativos: Estratégias Metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais.** 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

SALES JUNIOR, J. S. **Uma Análise Estatística dos Fatores de Evasão e Permanência de Estudantes de Graduação Presencial da UFES.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

SPADY, W. G. **Dropouts from Higher Education: Toward an Empirical Model.** *Interchange*. v. 2, n. 3, p. 38-62. 1971.

TINTO, V. **Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence.** *The Journal of Higher Education*, v. 68, n. 6, p. 599-624. 1997.

_____. **Dropout from Higher Education: a Theoretical Synthesis of Recent Research.** *Review of Educational Research*, v. 45, n. 1, p. 89-125. 1975. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/1170024>>. Acesso em: 11 jun 2015.

_____. **Enhancing student persistence: Lessons learned in the United States.** *Revista Análise Psicológica: ISPA - Instituto Universitário*, v. 24, n. 1. 2006.

_____. **Student Retention: What Next?** Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Syracuse University, 2012. Disponível em: <<http://www.gvsu.edu/cms3/assets/B85DAC41-B7B8-3B9F-A116121D5AE29B05/Student%20Retention-What%20Next.pdf>>. Acesso em: 11 jun 2015.