



PISTAS SOBRE A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL COMO VIRADA EPISTEMOLÓGICA: INICIATIVAS DE UM NÚCLEO DE PESQUISA POR UMA SOCIOLOGIA DA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO A PARTIR DE VINCENT TINTO*

GERSON TAVARES DO CARMO¹, ELANE KREILE MANHAES² E
MARIA LUIZA TERRA COLA³

Resumo: Apostar nos estudos sobre a permanência estudantil, desviando do marasmo dos estudos sobre evasão, implica uma virada epistemológica. Assim, por um lado, observa-se que o campo de pesquisa sobre a evasão aponta para recorrentes estudos sobre fatores de causalidade da saída de estudantes, que, como tais, não sugerem horizontes de mudança. E, por outro lado, apostar em pesquisas sobre a permanência tem significado explorar um campo frutífero de discussões, ações e decisões no sentido de se garantir o direito a uma educação de qualidade para todos. Nesse contexto, a partir de registros do Núcleo de Estudos sobre Acesso e Permanência na Educação em torno de pesquisas do sociólogo norte-americano Vincent Tinto, o presente trabalho visa ao compartilhamento de reflexões que convergem para a busca dos sentidos da permanência na educação sob outro paradigma, principalmente o da sala de aula, trazendo o método retrodutivo e suas relações entre registros, pistas e hipóteses da investigação.

Palavras-chave: Permanência. Nucleape. Vincent Tinto. Virada epistemológica.

Clues about student retention as an epistemological turn: actions of a research group aiming at the sociology of retention in the educational field from the perspective of Vincent Tinto

Abstract: Thinking about studies on student retention, deviating from the doldrums of studies on dropout, implies an epistemological turn. Therefore, on one hand, it can be noticed that the research field on dropouts points out recurrent studies on causality factors of student leaving, which do not suggest horizons for a change in the situation. On the other hand, focusing on researches on student retention has meant to explore a fruitful field of discussions, actions and decisions towards providing good quality education for all. In this context, from records of the Study Group on Access and Retention in Education about researches of the North American sociologist Vincent Tinto, this study aims at the sharing of reflections which converge towards the search of meanings for the persistence in education under a different paradigm, mostly the one of the classroom, bringing the retroductive method and its relations among registers, clues and hypothesis as the investigation methodology.

Keywords: Retention. Nucleape. Vincent Tinto. Epistemological turn.

* Vincent Tinto, um autor dedicado aos estudos sobre evasão e permanência de 1973 a 2017. É Ph.D. em Educação e Sociologia pela Universidade de Chicago e professor aposentado da Universidade de Syracuse, E.U.A.

¹ Gerson Tavares do Carmo - Professor Associado/Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Pós-Doutor em Sociologia Pragmática/Universidade Nova de Lisboa. E-mail: gtavares33@gmail.com

² Elane Kreile Manhães - Professora/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Doutoranda em Cognição e Linguagem/UENF. E-mail: ekreilem@gmail.com / emanhaes@iff.edu.br

³ Maria Luiza Terra Cola - Professora/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF). Mestranda em Cognição e Linguagem/UENF. E-mail: maria.cola@iff.edu.br

DA DESCOBERTA DE UMA ANOMALIA À INVENÇÃO DE UMA HIPÓTESE: ATUALIDADE DOS REGISTROS PERIÓDICOS DE UM GRUPO OPERATIVO DE PESQUISA SOB O MÉTODO RETRODUTIVO

Este trabalho tem por objetivo dar visibilidade a algumas questões em torno da permanência estudantil que emergiram a partir de discussões do Núcleo de Estudos sobre Acesso e Permanência na Educação (doravante Nucleape¹). Desde 2014, o grupo, visando a uma busca pela qualidade da educação, tem se preocupado em deslocar o olhar das pesquisas sobre evasão estudantil para um olhar mais promissor no que concerne às possibilidades de intervenção e de mudança do cenário educacional, qual seja o da permanência estudantil.

Tal iniciativa acadêmica emerge de uma inquietação formulada em uma tese de doutoramento sobre evasões e retornos na Educação de Jovens e Adultos (CARMO, 2010). Uma inquietação simples, mas de enorme porte considerando a diferença abissal entre as quantidades de publicações sobre evasão e permanência na educação, respectivamente na ordem de 94% para 6%, num total de 100 publicações (CARMO, 2010). Tal fenômeno foi confirmado em mais dois estudos ao longo nove anos, que culminou com um estudo mais recente comparando publicações nacionais e internacionais (CARMO; CARMO, 2014; CARMO; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2018).

Na perspectiva do método retrodutivo², essa recorrente diferença abissal pode ser considerada uma anomalia e, em consequência, gerar a invenção de uma hipótese que servirá de guia para experimentos ou estudos a respeito do fenômeno. No caso do Nucleape, a sua hipótese guia e geral está formulada do seguinte modo: há diferença epistemológica significativa entre a abordagem da *permanência* escolar e a que toma a *evasão* como objeto de pesquisa. Trata-se de uma confrontação epistêmica quanto ao ponto de vista de onde mira o estudante a partir do ponto “do que o fez sair” ou “do que o fez ficar”. Dessa forma o Núcleo de Estudos não se agrupa em torno de uma abordagem teórica ou metodológica, mas sim em torno de um problema: a anomalia proveniente de um campo de pesquisa que foca “o que falta” no estudante que evade, que fracassa na escola etc.

Importante informar que tal hipótese, formulada no I Colóquio Nacional sobre Permanência Escolar³, foi o mote para a criação do Nucleape em dezembro de 2014, constituindo um grupo de pesquisadores, de variadas formações, em torno de problema central a ser investigado. E, daí em diante o problema (anomalia) é que abduzia (puxava, atraía) os pesquisadores tanto na busca de conceitos (como ferramentas para pensar os contrastes entre os dois objetos) em variadas teorias, quanto na busca ou da criação de técnicas ou métodos para sistematizar os dados encontrados ou para encontrar dados a serem sistematizados.

Entretanto, será somente em 2019 que o Nucleape tomará conhecimento do método retrodutivo, isto é, como método apropriado para investigações que nascem de uma intuição, ao contrário do que ocorre quando se utiliza teorias ou métodos consagrados. Por isso, de certa forma, esse artigo compila a trajetória do Núcleo de Estudos, atualizando-o sob o efeito da “descoberta” (ou encontro) do método retrodutivo ao rememorar práticas de investigação que acumularam um conjunto de conceitos, técnicas e métodos para abordar, de diversos ângulos, o objeto permanência na educação.

Diante dessa variação de abordagens e de ferramentas de pesquisa foi exigida naturalmente (ou intuitivamente) uma restrição única: não definir a noção de permanência na educação como

um conceito. Inicialmente com receio de embates públicos, mas posteriormente consolidou-se o objetivo de a noção de permanência ser mantida no campo das percepções e do senso comum docente (e outros profissionais da educação) ou das investidas de cada pesquisador. Deixar o termo permanência livre às imaginações sociológicas a moda Wright Mills (1982) é o mesmo que deixa-la ser apropriada conforme os sentidos dados a cada “mundo de percepções” daqueles que devem promovê-la em qualquer nível ou modalidade de ensino (docentes, gestores, profissionais da educação, formuladores de políticas públicas, pesquisadores interessados). Nada mais inútil do que, ao tentar definir a permanência, se envolver em discussões sobre o estudante estar presente na ausência ou ausente apesar de presente.

Passando ao *modus operandi* do Nucleape desde sua criação, esse se constituiu de modo a poder resgatar, a qualquer tempo, as memórias de qualquer reunião (a maioria semanais). Assim, os registros em vídeo, identificados e arquivados em DVD e HD externo, mantém “vivo” o percurso das incursões de tentativas e de aprofundamentos para discutir os horizontes da permanência como objeto de pesquisa em sua dimensão interdisciplinar e multifacetada.

Um dos objetivos desse procedimento técnico foi a criação de um método que denominamos de “metadiálogo escrito”, utilizando a captura de *insights* durante as falas dos pesquisadores sobre temas semelhantes, estivessem eles distantes temporal ou espacialmente, as recuperávamos para historicizar as produções de sentidos ocorridas em tempos e espaços diferentes (CARMO; SILVA, 2016, p. 43). A organização do Núcleo de Estudos em forma de grupos operativos entre os, aproximadamente, 30 pesquisadores e voluntários, permitia a distribuição das tarefas de filmagem, arquivo e transcrição. Por exemplo, o metadiálogo escrito “...aí que se chega nessa agenda bem mais rica de se perguntar teoricamente: afinal o que é permanência?” reunindo falas de três pesquisadores que, apesar de se encontrarem em dois lugares e duas datas distintas, dialogavam entre si.

Esse procedimento de registro sistemático de seis anos, acessível à consulta, é um modo atualizado de exemplificar o que venha a ser tal prática sob a perspectiva do método retrodutivo no Nucleape: “um procedimento racional de aquisição de conhecimento, numa perspectiva criativa, cuja lógica parte de uma ou mais intuições, visando a aproximações sucessivas na direção de um dado problema, paradoxo ou enigma” (CARMO; LIMA, 2019).

É dessa forma que a descoberta empírica, em torno do dizer-fazer a respeito da permanência na educação, nos permitirá compor um “cinturão protetor” (LAKATOS; MUSGRAVE, 1979, p. 163)⁴ em torno da noção de permanência, a fim de compreender o termo evasão como uma anomalia categorial que, há aproximadamente uma década, gera intuitivamente uma insatisfação progressiva nos pesquisadores do Nucleape (CARMO; CARMO, 2014).

Chamamos igualmente a atenção para um possível equívoco a se evitar. De maneira alguma, reivindicamos a ausência do termo evasão no senso comum ou nas pesquisas sobre permanência. O que se propõe cientificamente é a apropriação desse termo sob outro contexto, isto é, sob o domínio compreensivo de uma sociologia dos sentidos da permanência na educação⁵.

A HIPÓTESE DE VINCENT TINTO: DESDOBRAMENTOS NO NÚCLEO DE ESTUDOS

Em meados de 2016, durante uma reunião do Nucleape, o sociólogo Vincent Tinto foi apresentado. Tinto dedicou-se, majoritariamente, a estudar e propor práticas de permanência estudantil em *community colleges*⁶, contexto em que a maioria, senão todos, de seus alunos se configura em estudantes trabalhadores oriundos de grupos sub-representados, de baixa renda e/ou de imigrantes ou refugiados, a fim de promover a justiça social através de ações afirmativas, quais sejam os programas de permanência promovidos pelas já mencionadas *community colleges*. Assim, a importância de os integrantes do Nucleape se dedicarem a um estudo minucioso dos trabalhos de Tinto torna-se evidente, na medida em que as ações de promoção da permanência, por ele sugeridas, muito tem a contribuir para um giro paradigmático em direção à promoção da permanência e do êxito estudantis.

A partir dessa perspectiva, durante os períodos compreendidos entre maio de 2016 e novembro de 2017, membros do Nucleape se reuniam semanalmente para debater e estudar assuntos ligados à permanência e ao êxito na educação. Entre outras tarefas, durante esse período, diferentes membros do grupo ficaram responsáveis por traduzir e apresentar, nas reuniões, dezenove textos

do Professor Vincent Tinto. Posteriormente, entre março e julho de 2019, todas as traduções foram revisadas e os textos voltaram a ser centro de discussões do Nucleape.

Nos próximos tópicos destaca-se pontos cruciais da teoria do Professor Vincent Tinto levantados por meio das discussões do Nucleape e mostrar que, tal como apregoado pelo autor, “a evasão não é a imagem espelhada da permanência” (TINTO, 2006, p. 6), ressaltando não a evasão ou aquilo que falta às instituições, mas abordando a permanência de modo a propagar a teoria do autor e a trazer importantes visões acerca do que já existe, mas que pode estar invisível em decorrência de paradigmas cristalizados, e do que se pode intensificar e/ou melhorar a fim de fortalecer a permanência do aluno na instituição.

ANÁLISE DOS SUMÁRIOS EXECUTIVOS SOBRE VINCENT TINTO COMO AÇÃO RETRODUTIVA NA PERSPECTIVA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE EDUCAÇÃO

Para perseguir os objetivos desta proposta, foram inseridos, no *software* ATLAS.ti⁷, todos os sumários executivos redigidos após as reuniões do Nucleape que se realizaram entre março e julho de 2019, de modo que fosse feita uma contagem de palavras e que se destacassem os termos de maior frequência nas falas dos membros do grupo. A escolha por tal período de estudo se deu em virtude de ele ter se constituído não só numa retomada cronológica do autor pelo grupo, mas também numa revisão do que havia sido traduzido e apresentado anteriormente.

A partir da obtenção desses dados, foi possível retornar aos textos e verificar não só importantes posicionamentos e crescimentos na teoria do autor, mas também a transferência de tais contribuições para o contexto nacional como uma forma de voltar o olhar para o que primariamente parecia invisível e de ouvir certas vozes que previamente pareciam emudecidas.

Na primeira etapa de execução deste estudo, ao inserirmos, em ordem cronológica, os sumários executivos das reuniões do Nucleape no ATLAS.ti, que são objetos de estudos desta proposta, para tratamento dos dados e eventual obtenção de informações mais acuradas, retiramos dos arquivos todas as palavras que correspondessem à classe gramatical de pronomes, preposições e numerais. Além disso, como os sumários eram escritos dentro de um formato padronizado, retiramos também as palavras que faziam parte dos subtítulos dos documentos, uma vez que tais palavras apareciam em todos eles e poderiam confundir nossas análises com seu grande número de recorrências. Finalizando essa parte de tratamento, excluimos também os nomes próprios que constavam não só nas listas de membros presentes.

A Figura 1 apresenta uma nuvem de palavras, elaborada com o auxílio do já mencionado *software*, a partir dos sumários executivos utilizados como objeto de pesquisa deste estudo.



Figura 1– Nuvem de palavras gerada a partir dos sumários executivos das reuniões do Nucleape
Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que a palavra central de discussões é permanência, configurando-se, portanto, no elemento disparador das discussões que permearam todo o estudo daquele período.

Citando os dois maiores documentos norteadores da educação brasileira atualmente, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, e a Lei 9394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, no que concerne à Educação como um direito de todos e um dever da família e do Estado, apregoa-se a seguinte condição em ambos os documentos: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de

condições para o acesso e permanência na escola” (inciso I do art. 206 da Carta Magna e inciso I do art. 3º da LDBEN). Sendo assim, os termos acesso e permanência não podem ser tratados como parte de uma locução em que se compreende *acesso* como um núcleo e a *permanência* como um termo adjacente que seria automaticamente garantido como se estivesse aderente ao termo *acesso*.

Ao contrário disso, os termos estão bem separados pela conjunção *e*, que estabelece, entre eles, uma função de coordenação, e não de subordinação, deixando bem claro que ambos são princípios sobre os quais o ensino brasileiro deve ser ministrado e que cada um deles leva o mesmo peso em sua sintaxe e a mesma relevância em suas garantias. Afinal, se a permanência sem acesso não pode ocorrer, o acesso sem permanência torna essa entrada do aluno constituída de uma “porta giratória” (TINTO, 2008, p. 1), cujas voltas ou idas e vindas infelizmente passam a fazer parte de seu cotidiano estudantil.

Assentando, portanto, este estudo na ideia de que acesso e permanência, como garantia de direitos, são termos apartados e, como tais, devem ser igualmente garantidos, partir-se-á da Figura 1 para trabalhar o termo *permanência* e expor não só sua centralidade nas discussões do Nucleape, mas também um panorama geral acerca dos termos recorrentes que acabam por convergir em temas com uma força centrípeta em direção à permanência discente.

A CENTRALIDADE DO ALUNO NA SALA DE AULA COMO PISTA EPISTEMOLÓGICA

As salas de aula, nas palavras de Tinto (1997, p. 616), são comunidades de aprendizagem menores localizadas no coração da comunidade acadêmica mais ampla. Tal afirmação teve um peso grande nas discussões do Nucleape na medida em que se observou que, apesar de parecer um pouco óbvio que as estratégias de permanência voltem seus olhares para a sala de aula, muitas são as políticas que ficam à margem desse *locus* de investigação e de ação.

No sumário executivo de 08 de maio de 2019, uma assistente social de uma instituição federal de ensino coloca que, até aquele momento de discussões, nunca havia percebido a sala de aula como um ponto de partida e confirma que as políticas de permanência adotadas realmente acontecem de forma não integrada à ação do professor na sala de aula. É fundamental ressaltar que não se quer aqui minimizar a importância de tais políticas, mas se chamar atenção para o fato de que é dentro da sala de aula que acontece a maior parte da interação do aluno com a instituição e, se tal relação não for reforçada de maneira integrada com todos os agentes institucionais, inócuos podem ser os resultados em direção à aprendizagem e à permanência do estudante na escola.

Na reunião de 08 de maio de 2019, quando se discutia o texto *Coordinated studies programs: their effect on student involvement at a community college*, publicado em 1994, um membro do grupo levantou o seguinte questionamento: Se a sala de aula é colocada como o coração da escola, é onde a aprendizagem formal acontece, como podemos trabalhar juntos para transformá-la? Nesse questionamento, a partir da sala de aula, são levantadas duas questões que a permeiam, quais sejam a aprendizagem, já apresentado com destaque na seção anterior, e o trabalhar juntos ou, em outras palavras, o trabalho colaborativo.

Na Figura 1, os termos *sala* e *aula*⁸ e *aluno* têm centralidade nas preocupações do grupo. A sala de aula “serve como lugares de encontro ou cruzamentos que intersectam as diversas comunidades docentes e discentes que geralmente marcam a faculdade. A associação nessa comunidade da sala de aula promove importantes ligações para associação às comunidades externas à sala de aula” (TINTO, 1997, p. 616). Não é necessário dizer o quanto a carga semântica dessa passagem do autor fez o grupo refletir sobre o quanto é importante repensar o que se faz na sala de aula em prol dos envolvimento estudantis e no quanto ainda precisa ser dito a respeito de ações conjuntas voltadas para a sala de aula como um caminho a percorrer para se alcançar a permanência.

Resgatando sumários executivos, ressaltam-se duas passagens proferidas por membros do grupo respectivamente em 24 de abril de 2019 e de 08 de maio de 2019: “a permanência bem-sucedida está associada à educação bem-sucedida” e “[Tinto] traz a sala como lugar central, mas todo o resto é importante e deve interagir”. Dessa forma, observa-se que o grupo resgata a teoria de Tinto para não só corroborar a questão de a aprendizagem estar intrinsecamente ligada à permanência, mas também para reforçar uma necessidade de toda a instituição trabalhar de forma uníssona com um olhar para a aprendizagem e, conseqüentemente, para a sala de aula.

Para fechar esta seção, destaca-se a fala de uma pedagoga que revela que “criamos política de permanência que não inclui o professor em sua construção e que essa não integração gera uma lacuna que compromete o resultado esperado dos projetos de permanência” (sumário executivo de 19 de junho de 2019).

A CENTRALIDADE DO PRIMEIRO ANO CRÍTICO COMO PISTA INVESTIGATIVA

Sobre a centralidade do primeiro ano na teoria de Tinto, observa-se tal relevância não só na nuvem de palavras apresentada na Figura 1 com *primeiro* e *ano* figurando entre as mais citadas por membros do grupo em suas discussões, mas também no fato de que dois títulos dos textos de Tinto (2001; 1999) e um título de periódico (2012) no qual o autor publicou trabalhos trazem o sintagma *primeiro ano* em sua composição.

A preocupação do autor gira em torno da constatação de que mais da metade das saídas dos alunos de instituições de ensino superior acontece antes do início do segundo ano (2001, p. 1) e, apesar de esse ser um dado de um texto relativamente antigo, tal preocupação ainda perdurou por bastante tempo, uma vez que o autor, em sua última publicação, ao falar do apoio que a instituição deve dar ao estudante, diz que:

[...] a aceitação estudantil a esse apoio é frequentemente fraca porque alguns veem erroneamente o comportamento de procurar ajuda como uma admissão de que eles não são destinados à faculdade, outros acham que são os únicos alunos com dificuldade e outros ainda se culpam por suas dificuldades. Para combater tais sentimentos, é importante que as universidades deixem claro que dificuldades acadêmicas são a norma entre *alunos de primeiro ano*, e não a exceção, e forneçam mensagens que mostrem como esses alunos podem fazer uso desse apoio para obterem êxito em seus estudos (TINTO, 2017, p. 3).

Assim, observando que a preocupação do autor com os alunos de primeiro ano se estende durante um grande percurso de sua trajetória de pesquisa, os membros do grupo levantaram questionamentos acerca da função e da responsabilidade institucional em acolher esses alunos. Um dos membros disse que “o primeiro ano do estudante pode ser muito mais significativo pra ele continuar, do que todo passado dele” (sumário executivo de 05 de junho de 2019).

Tal afirmação trouxe, para o cerne das discussões, alguns temas que permearam debates acerca da razão pela qual alunos de primeiro ano apresentam essa fragilidade entre ficar e sair. Para Tinto (1999, p. 2), tal como supracitado, existem cinco condições fundamentais que apoiam a permanência estudantil, quais sejam as expectativas, o apoio, o *feedback*, o envolvimento e a aprendizagem.

No que concerne aos alunos de primeiro ano, para os membros do grupo, as expectativas precisam ser trabalhadas no acesso, considerando-o como sendo um processo, e não um fato estanque resumido à matrícula. Dessa forma, todo o trabalho em torno de tais expectativas deve ser conduzido de modo que, de um lado, a instituição compreenda os objetivos do aluno e trabalhe em prol de apontar caminhos para o cumprimento desses objetivos e, de outro, o aluno não tenha expectativas altas ou baixas demais acerca do mundo em que ele está ingressando e não se frustre diante de tal sentimento.

Sobre o apoio, um membro do grupo ressalta que “as instituições deveriam parar de trabalhar em vão nas margens da vida acadêmica institucional e fazer da permanência estudantil o eixo ao redor do qual elas deveriam organizar suas atividades” (sumário executivo de 22 de maio de 2019). Sendo assim, tal como bem expresso por Tinto em citação direta anterior, o apoio deve perpassar toda a vida acadêmica do estudante, não deve se resumir a criar tarefas que estão à margem do coração institucional, a sala de aula, e deve sim, ter, como regra, o fato de que todos os estudantes de primeiro ano precisam desse apoio, sendo necessária a otimização do próprio tempo do aluno na sala de aula e dos seus envolvimento.

Pensando nesse apoio institucional imbricado na vida diária do discente, os membros do grupo acreditam que há uma característica cíclica inerente a ele na medida em que um apoio efetivo

precisa atacar pontos centrais como o envolvimento e a aprendizagem estudantis e, para verificação dessa efetividade, será necessário um *feedback*, gerando, assim, a necessidade de fortalecimento e permanência de ações ou ainda um recálculo total de rotas.

Citando um membro do grupo, “a premissa da permanência não é só a política de acesso à educação, mas a permanência que se revela no direito à aprendizagem” (sumário executivo de 22 de maio de 2019). Assim, compreendendo que é preciso uma atenção para o fato de que aprender é uma condição para a permanência e de que o estudante, após seu acesso à escola, passa a ser responsável da instituição, urge uma conversão do olhar de culpabilização do aluno, com teorias que nada fazem para mudar o cotidiano escolar, para ações mais contundentes que tratem dos envoltimentos *aluno-aluno* e, em ambas as direções e sentidos, *aluno-instituição*, *aluno-agentes institucionais*. Consequentemente, tais ações levariam à otimização do tempo e de recursos para que a aprendizagem seja proporcionada a todos os alunos, e não a apenas alguns deles.

A CENTRALIDADE DA NOÇÃO DE ENVOLVIMENTO COMO PISTA INVESTIGATIVA

No texto inaugural das pesquisas de Tinto (1973), ele traça um paralelo entre a saída do aluno da instituição e a teoria do suicídio de Durkheim. Para Durkheim (1961, *apud* TINTO, 1973, p. 36), “quebrar os laços com um sistema social deriva amplamente de uma falta de integração na vida comum daquela sociedade”. Sendo assim, Tinto se mostra bem à frente de seu tempo ao tratar a saída do aluno não como um fato estanque, mas como um processo que se dá num lapso temporal cujos indícios são lenta e cotidianamente disparados até o momento em que o indivíduo resolve se desligar dos vínculos com os quais não se sente mais envolvido ou associado.

Nesse contexto, o envolvimento do aluno com a instituição é fundamental para que sua integração pessoal se mantenha viva, para que o indivíduo não se sinta isolado no meio acadêmico e fundamentalmente para que seus momentos de conflito sejam imediatamente sanados e seus momentos de êxito sejam celebrados por todos.

Uma integrante do grupo ressaltou que é “importante o envolvimento de todos, inclusive fora da sala de aula, para a permanência do estudante” e disse também que “todos aqueles que pensam em estar na sala de aula deveriam ler esses textos” (sumário executivo de 24 de abril de 2019). Essas palavras revelam o quanto o envolvimento faz parte de um ambiente macro que não pode ser tratado como uma característica individual ou intrínseca dos sujeitos. Em outras palavras, não há sentido em imputar aos indivíduos a emoção de se sentir ou não envolvidos, pois tal sentimento deve ser promovido e irradiado por todos. Urge que haja engajamento de todos na vida institucional para que o envolvimento, uma das condições para a permanência estudantil, faça parte do cotidiano escolar e, mais ainda, das ações daqueles que representam tal cotidiano.

Destacam-se as palavras de Tinto (1994, p. 9) quando ele defende que suas “descobertas revelam que é possível promover envolvimento e realização estudantis em contextos onde esse envolvimento não é facilmente alcançado”. Não é necessário dizer o quanto tais palavras representam uma importante revelação no caminho divergente das teorias de responsabilização individual do aluno por ele não se sentir envolvido e em direção convergente às necessárias ações de promoção do envolvimento.

Na ocasião da discussão do texto de Tinto *Stages of student departure* (1988), em que o autor reafirma sua posição a respeito de a saída do aluno ter um caráter longitudinal, uma integrante do grupo chamou a atenção para o fato de tal texto apresentar inúmeras palavras de conotação negativa, tais como *abandono*, *desolação*, *conflito*. Nesse contexto, fica, pois, o questionamento acerca de o que a escola estaria fazendo para disparar tais emoções e o que a escola ainda precisa aprender para envolver seus indivíduos como um todo e desencadear emoções como *acolhimento*, *conforto*, *harmonia*. É importante ressaltar que, tal como supracitado, o envolvimento pode ser construído e deve ser construído por todos e para todos. Não é uma tarefa individual e, muito menos, para um tipo de indivíduo, ou seja, a colaboração deve estar presente nas emoções, ações e atitudes discentes e docentes.

SÍNTESE SOBRE INDÍCIOS E TRAJETÓRIA: POR UMA SOCIOLOGIA DA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO

Em suas discussões, os membros do Nucleape observaram que Vincent Tinto destaca alguns pontos-chave fundamentais para a tomada de decisão, por parte do aluno, entre sair ou permanecer na instituição de ensino. Dentre tais pontos, destacamos três pistas cruciais, dentre outras, no que concerne às condições para que o estudante permaneça na instituição.

Em primeiro lugar, a centralidade da sala de aula, onde, idealmente, os alunos precisam vivenciar experiências significativas no processo de aprendizagem, que devem ser planejadas e executadas como uma tarefa conjunta de todos os agentes institucionais. Assim sendo, as práticas pedagógicas, quando pensadas com o objetivo primordial de dar sentido aos conteúdos estudados pelos alunos, contextualizando-os e adaptando-os à sua vida real, são fundamentais para que o discente encontre os estímulos necessários ao seu êxito nos estudos e à sua permanência na instituição.

Em segundo lugar, o suporte necessário ao aluno ao longo de seu primeiro ano crítico de estudos, quando ele ainda precisa adaptar-se às mudanças, por vezes bruscas, tanto no âmbito acadêmico, quanto no âmbito das relações interpessoais dentro da instituição. Trata-se de oferecer, pois, ao estudante o apoio de que ele necessita, não só para se adaptar a um novo ambiente, mas também para compreender e atender às demandas da instituição de ensino.

Por último, mas não menos importante, o envolvimento do aluno com a instituição de ensino e, mais do que isso, o envolvimento do aluno com o processo de aprendizagem, pois, sem que haja um envolvimento real entre o estudante e o contexto em que ele se insere, não é possível a existência de um ambiente propício à aprendizagem e ao seu crescimento não só acadêmico, mas, mais do que isso, ao seu crescimento como cidadão.

Por esses motivos, pesquisas sobre permanência se distanciam paradigmaticamente das pesquisas sobre evasão. De um lado, esta restringe-se à busca de causas e efeitos de um ato: o sair, e, de outro lado, aquela se volta para toda uma busca institucional para que o processo de ficar seja olhado a partir de ângulos outros que intervenham na educação que é ofertada ao estudante.

Bernard Charlot (2000), em sua obra “Da relação com o saber: elementos para uma teoria”, chama atenção para o fato de que o objeto de pesquisa “fracasso escolar” tem sido colocado em negrito na reprodução de discursos e nas grandes mídias, de forma a recortar o mundo social e a fomentar explicações genéricas sobre a “crise” no ensino. Nesse sentido, o estudioso chama de *sociomediática* essa tentativa de categorizar, de forma tão ampla, todas as razões pelas quais o ensino ou a aprendizagem, de alguma forma, não foram exitosos.

Para Charlot, em sua crítica severa à Sociologia do Fracasso Escolar (2000), tal termo – fracasso escolar – tornou-se, pois, sociomediático por se configurar num atrativo ideológico para tentar dar conta de todas as razões da má qualidade do ensino ou da não adaptação do aluno ao ambiente escolar. Dessa forma, chama-se aqui o leitor para ampliar essa qualificação e levá-la até a evasão escolar. Não dando conta de explicar a complexidade do universo escolar e das questões profissionais, políticas e socioeconômicas que o circundam, o pesquisador, ao olhar somente para as questões acerca da evasão, e não da permanência, corre o risco de se imbuir de verdades genéricas ou de uma espécie de chave hermenêutica para todo e qualquer problema educacional e de ser levado a não enfrentar o cerne da grande questão escolar: se o aluno que aprende é o aluno que fica, como oferecer-lhe uma educação de qualidade para que ele aprenda e permaneça?

Nesse sentido, Bernard Charlot e Vincent Tinto tem sido fundamentais no desenvolvimento de investigações e intervenções em salas de aulas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, que em convênio firmado desde 2014, cooperam na busca de uma Sociologia da Permanência na Educação, tendo a sala de aula como lugar socioacadêmico privilegiado para observar o emaranhado de relações com o saber (aprender) escolarizado que os estudantes experienciam na universidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

_____. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

- CARMO, Gerson Tavares do. *O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retorno à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social*. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes: 2010.
- _____. CARMO, Cintia Tavares. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. *Education Policy Analysis Archives*, v. 22, n. 63, [s.l.], jun. 2014, p.1-42.
- _____. SILVA, Cristiana Barcelos da. Da evasão/fracasso escolar como objeto sociomidiático à permanência escolar como objeto de pesquisa: o anúncio de uma construção coletiva. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). *Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva*. 1. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.
- _____. OLIVEIRA, Gleice Emerick; ALMEIDA, Georgina Manguiera de. Da inquietação sobre a abissal diferença quantitativa entre as publicações sobre a permanência e a evasão escolar. In: CARMO, Gerson Tavares do. *Dos estudos da evasão para os da permanência e êxito escolar: um giro paradigmático*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2018. p. 14-39.
- _____. Dar conta da permanência na escola. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). *Dar conta da permanência: da invisibilidade à publicitação de uma pergunta*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2019.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- LAKATOS, Imre; MUSGRAVE, Alan. *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- MILLS, Wright. *Imaginação Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MORA, José Ferrater. Retrodução. In: *Dicionário de Filosofia 4 (Q – Z)*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 2528 – 2529.
- TINTO, Vincent. Reflections on Student Persistence. *Student Success*, [s.l.], v. 8, n. 2, p. 1-8, 22 jul. 2017. Queensland University of Technology. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376>>. Acesso em: 15 jul. 2019.
- _____. Through the eyes of students. *Journal of college student retention: research, theory and practice*, v. 9, n. 3, p. 1-18, 2015.
- _____. Enhancing student success: taking the classroom success seriously. *The International journal of the first year in higher education*, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 1-8, 2012. doi: 10.5204/intjfyhe.v2i1.119.
- _____. When access is not enough. In: CARNEGIE PERSPECTIVES, 1., 2008, Stanford, CA. *A different way to think about teaching and learning*. Stanford, CA: S.e., 2008. p. 1 - 3.
- _____. Research and practice of student retention: what next? *Journal of college student retention: research, theory & practice*, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2006a.
- _____. *The assessment of student retention programs*. Paper presented at the Faculty Convocation, Phoenix, AZ, 2006b.
- _____. Student success and the building of involving educational communities. *Higher Education monograph series*, n. 2. Syracuse, NY: Syracuse University, 2003a.
- _____. Promoting student retention through classroom practice. Enhancing Student Retention: *Using International Policy and Practice*. An international conference sponsored by the European Access Network and the Institute for Access Studies at Staffordshire University. Amsterdam, November 5-7, 2003b.
- _____. Enhancing student persistence: connecting the dots. In: Optimizing the Nation's Investment: Persistence and Success in Postsecondary Education, 1., 2002, Madison, WI. *Conference by the Wisconsin for the advancement of Postsecondary Education*. Madison, WI: S.e., 2002. p. 1 - 11.
- _____. *Rethinking the first year of college*. Syracuse: Higher Education Monograph Series, 2001.
- _____. Linking learning and leaving: exploring the role of the college classroom in student departure. In: BRAXTON, J. M. (Ed.). *Reworking the student departure puzzle*. Nashville, Tn: Vanderbilt University Press, 2000a. p. 81-94.

- _____. Learning better together: the impact of learning communities on student success in higher education. *Journal of Institutional Research*, v. 9, n. 1, p. 48–53, 2000b.
- _____. Taking student retention seriously: rethinking the first year of college. *Nacada Journal*, [s.l.], v. 19, n. 2, p.5-9, set. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.12930/0271-9517-19.2.5>>. Acesso em: 15 jul. 2019.
- _____. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *The journal of Higher Education*, Ohio, v. 68, n. 6, p. 599-623, nov. 1997.
- _____. RUSSO, Pat. Coordinated studies programs: their effect on student involvement at a community college. *Community College Review*, [s.l.], v. 22, n. 2, p. 16-25, out. 1994. SAGE Publications. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1177/009155219402200203>>. Acesso em: 15 set. 2019.
- _____. Stages of student departure: reflections on the longitudinal character of student leaving. *The journal of Higher Education*, Ohio, v. 59, n. 4, p. 438-455, jul. 1988.
- _____. Principles of effective retention. *Journal of the first-year experience & students in transition*, v. 2, n. 1, p. 35-48, 1987.
- _____. *Dropout in higher education: a review and theoretical synthesis of recent research*. New York: Columbia University, 1973.

NOTAS EXPLICATIVAS

- ¹ O espelho do grupo se encontra no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, no endereço eletrônico <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/92716>>.
- ² Conforme o Dicionário de Filosofia 4 (Q-Z), de José Ferrarte Mora (2001, p. 2528-2529), o vocábulo ‘retrodução’ seguramente expressa o movimento de retrocesso do conseqüente ao antecedente, como atesta a descrição dada por Charles Peirce em *Collectec Pappers*, VI, 469: “A primeira etapa da investigação é a formula de raciocínio que chamo retrodução, isto é, o raciocínio que vai do conseqüente ao antecedente”. O método da retrodução aspira a explicar “anomalias” buscando premissas (hipóteses) que, se confirmadas, dão conta das anomalias contrastáveis.
- ³ Realizado na UERJ, nos dias 23 e 24 de outubro de 2014, contou com a presença de 11 pesquisadores das seguintes instituições Instituto Federal Fluminense, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Federal de Alagoas.
- ⁴ Lakatos observa que as teorias, dentro de um programa de pesquisa, são preservadas das refutações, em razão da existência de cinturões protetores que lhe dão garantia e resguardo. Estando as refutações relacionadas ao mutável cinturão protetor do programa de pesquisa, as anomalias são um fenômeno que, dentro de um programa, é considerado como algo que deve ser explicado em função do mesmo, ou seja, é um desafio para este (LAKATOS, 1978, p. 35).
- ⁵ Essa observação é de extrema relevância dada a influência do excesso discursivo e naturalizado da evasão. Isto é, são considerados registros na conta de alunos evadidos também os casos em que não há efetivação da matrícula – o estudante não frequenta ou frequenta apenas alguns dias.
- ⁶ Optou-se por não traduzir o termo *community college* aqui por não haver, no contexto brasileiro, uma tradução literal do termo ou instituições que sejam idênticas a elas em sua concepção, formato e objetivos.
- ⁷ O Atlas TI compõe uma classe de aplicativos denominada CAQDAS (*Computer Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software*) e tem o objetivo de ajudar os pesquisadores a descobrir e analisar sistematicamente os fenômenos complexos escondidos em dados não estruturados (texto, multimídia, dados geoespaciais).
- ⁸ Os termos *sala* e *aula* aparecem separados porque o *software* não faz contagem de locuções, e sim de palavras isoladas.