ÁREA TEMÁTICA: Ensino-Aprendizagem, Pesquisa e Formação Didático-Pedagógica de Professores em Administração

CATEGORIA: ENANGRAD Júnior

PERTENCIMENTO E VÍNCULO PEDAGÓGICO NA PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar como estudantes de graduação em Administração de uma universidade pública federal brasileira percebem, em suas narrativas de trajetória, os vínculos de pertencimento e de relação pedagógica que sustentam sua permanência no curso. A investigação, de natureza qualitativa e exploratório-descritiva, parte de um corpus de relatos reflexivos de trajetória acadêmica produzidos por discentes do curso e submete uma amostra de 59 relatos à análise de conteúdo temática. O referencial teórico adota o modelo de integração acadêmica e social de Vincent Tinto, segundo o qual a decisão de permanecer ou evadir resulta do grau de integração do estudante aos sistemas acadêmico e social da instituição, mediado por atributos anteriores ao ingresso e por compromissos com metas pessoais e institucionais. Os resultados evidenciam quatro eixos: vínculos afetivos entre pares diante da ruptura inicial com o ambiente do ensino médio; a construção de um sentimento de pertencimento institucional associado à identificação com a diversidade de colegas; o papel de professores específicos, cuja mediação didática é descrita como diferencial para o engajamento, em contraste com relações pedagógicas marcadas por insegurança; e a influência de atributos e apoios anteriores ao ingresso, como vínculos familiares, mentores e redes de apoio, na sustentação do compromisso com o curso. Conclui-se que a integração social entre pares e a integração acadêmica informal, via relação com professores, operam como fatores centrais de permanência, reforçando a relevância de políticas institucionais de acolhimento e de formação pedagógica docente orientada ao vínculo com o estudante.

Palavras-chave: Permanência estudantil; Integração acadêmica e social; Pertencimento; Vínculo pedagógico; Ensino de Administração.

Abstract

This study aims to analyze how undergraduate Business Administration students at a Brazilian federal public university perceive, in their trajectory narratives, the bonds of belonging and pedagogical relationships that sustain their persistence in the program. The research, qualitative and exploratory-descriptive in nature, draws on a corpus of reflective narratives of academic trajectory produced by students and submits a sample of 59 narratives to thematic content analysis. The theoretical framework adopts Vincent Tinto's model of academic and social integration, according to which the decision to persist or depart results from the degree of student integration into the institution's academic and social systems, mediated by pre-entry attributes and commitments to personal and institutional goals. Results reveal four axes: the formation of affective bonds among peers amid the initial rupture with the high

school environment; the construction of a sense of institutional belonging associated with identification with peer diversity; the role of specific professors, whose didactic mediation is described as a differential for engagement, in contrast with pedagogical relationships marked by insecurity; and the influence of pre-entry attributes and prior support, such as family ties, mentors and support networks, in sustaining commitment to the program. It is concluded that social integration among peers and informal academic integration, especially through the relationship with professors, operate as central persistence factors, reinforcing the relevance of institutional policies for reception and for pedagogical faculty training oriented toward bonding with students.

Keywords: Student persistence; Academic and social integration; Belonging; Pedagogical bond; Management education.

1. Introdução

A evasão no ensino superior brasileiro é um fenômeno multicausal, associado a fatores financeiros, acadêmicos, institucionais e pessoais, e constitui preocupação recorrente das instituições de ensino e dos cursos de Administração em particular, dada sua tradição de altas taxas de ingresso e de desistência ao longo da graduação. Entre os modelos teóricos mobilizados para compreender esse fenômeno, o modelo de integração acadêmica e social proposto por Vincent Tinto (1975; 1993) permanece um dos mais utilizados na pesquisa brasileira sobre evasão e permanência (PINHEIRO; RIBEIRO; FERNANDES, 2023), por associar a decisão de permanecer não apenas a fatores financeiros ou de desempenho, mas ao grau em que o estudante se sente integrado, social e academicamente, à vida institucional.

O modelo de Tinto (1975; 1993) foi originalmente formulado a partir de universidades estadunidenses residenciais, nas quais boa parte da integração social ocorre em espaços físicos compartilhados fora da sala de aula, como alojamentos e organizações estudantis. Sua aplicação a universidades públicas brasileiras, majoritariamente não residenciais e frequentadas por estudantes que retornam diariamente a suas casas, muitas vezes conciliando a graduação com trabalho ou responsabilidades familiares, exige atenção redobrada às formas de integração social e acadêmica que ocorrem dentro do próprio espaço da sala de aula e do convívio no campus durante o período em que o estudante está presente. Isso torna a qualidade dessas interações, com colegas e, sobretudo, com professores, ainda mais determinante para a construção do senso de pertencimento.

Se a evasão tem sido amplamente estudada a partir de dados administrativos e indicadores agregados, menos frequente é a investigação de como os próprios estudantes narram, em suas palavras, os vínculos que sustentam sua permanência no curso, ou a ausência deles. Este artigo parte da seguinte questão de pesquisa: como estudantes de Administração narram, em relatos reflexivos sobre sua trajetória, experiências de pertencimento e de vínculo pedagógico, e como essas experiências se relacionam com sua permanência no curso? Para respondê-la, analisa-se um corpus de relatos produzidos por estudantes do curso à luz do modelo de Tinto (1975; 1993), com atenção especial à integração social entre pares e à integração acadêmica informal mediada pela relação com professores.

A escolha desse referencial dialoga diretamente com a área temática de ensino-aprendizagem e formação didático-pedagógica de professores em Administração. Se, como propõe Tinto (1975), a integração acadêmica informal, sobretudo o contato e o reconhecimento por parte de professores, é um dos preditores mais consistentes da permanência estudantil, então a forma como os docentes se relacionam pedagogicamente com os estudantes deixa de ser apenas uma questão didática e passa a ser também uma questão de permanência institucional.

O objetivo geral deste trabalho é analisar, a partir da análise de conteúdo temática de relatos discentes, como o pertencimento e o vínculo pedagógico aparecem nas narrativas de trajetória de estudantes de Administração e como se relacionam com sua permanência no curso. Os objetivos específicos são três: identificar, nos relatos, expressões de integração social entre pares; caracterizar o papel atribuído a professores específicos na construção do vínculo com o curso; e discutir a influência de atributos e apoios anteriores ao ingresso na sustentação do compromisso com a trajetória acadêmica. O trabalho está estruturado em cinco seções, incluindo esta introdução: o referencial teórico, os procedimentos metodológicos, os resultados e discussão, organizados em quatro eixos temáticos, e as considerações finais.

2. Fundamentação Teórica

2.1 O modelo de integração acadêmica e social de Tinto

Vincent Tinto (1975) propõe que a decisão de um estudante permanecer ou abandonar o curso superior resulta de um processo longitudinal de interação entre o indivíduo e a instituição. O modelo parte de atributos anteriores ao ingresso, como background familiar, escolaridade prévia, habilidades e características individuais, que moldam o compromisso inicial do estudante com a meta de concluir o curso (goal commitment) e com a instituição escolhida (institutional commitment). Esses compromissos iniciais são, então, testados e reconfigurados pela experiência concreta do estudante em dois sistemas institucionais: o sistema acadêmico, que inclui tanto componentes formais, como desempenho em disciplinas, quanto componentes informais, como a interação com professores e funcionários; e o sistema social, que inclui componentes formais, como participação em atividades extracurriculares, e informais, como a interação com colegas e a formação de vínculos de amizade.

Quanto maior a integração do estudante a esses sistemas, maior tende a ser o compromisso subsequente com a meta de concluir o curso e com a instituição, reduzindo a probabilidade de evasão. Inversamente, a ausência de integração acadêmica e social, o sentimento de não pertencer, de não ser reconhecido por professores ou colegas, tende a enfraquecer esse compromisso, mesmo quando não há dificuldades financeiras ou de desempenho evidentes. Em obra posterior, Tinto (1993) revisou o modelo para reconhecer as limitações de sua aplicação a estudantes não tradicionais, como trabalhadores, estudantes-pais e estudantes de instituições sem regime residencial, para os quais comunidades externas à universidade (família, trabalho, comunidade de origem) seguem desempenhando papel relevante na sustentação do compromisso. Essa matização é especialmente pertinente ao

contexto de uma universidade pública brasileira predominantemente não residencial.

2.2 Integração acadêmica informal e vínculo pedagógico

Dentro do sistema acadêmico descrito por Tinto (1975), a dimensão informal, isto é, a qualidade da interação entre estudante e professor para além da sala de aula e da avaliação formal, tem sido destacada pela literatura como um dos preditores mais robustos de permanência, por sinalizar ao estudante que ele é reconhecido como indivíduo, e não apenas avaliado como produtor de desempenho. Pesquisa brasileira recente sobre o tema reforça a relevância de ações institucionais e docentes deliberadamente voltadas ao fortalecimento desse vínculo como estratégia de permanência (HONORATO; BORGES, 2023). Um professor que reconhece o estudante, que adapta sua didática para tornar o conteúdo acessível e relevante, ou que demonstra disponibilidade para além do estritamente exigido, contribui para a integração acadêmica informal mesmo quando o conteúdo da disciplina, em si, não muda.

Essa dimensão aproxima o modelo de Tinto (1975) da discussão sobre formação didático-pedagógica docente. A capacidade de construir vínculo pedagógico não é atributo espontâneo nem depende apenas da personalidade do professor: pode ser objeto de formação e desenvolvimento profissional deliberado, o que reforça a pertinência de investir na formação pedagógica de professores de Administração como estratégia, também, de permanência estudantil.

2.3 Pertencimento e integração social entre pares

O sistema social descrito por Tinto (1975) refere-se à integração do estudante à vida social da instituição, sobretudo por meio de vínculos com colegas. A transição do ensino médio para a universidade frequentemente implica ruptura de redes sociais previamente estabelecidas, exigindo do estudante a reconstrução de vínculos em um ambiente novo, muitas vezes maior, mais anônimo e mais heterogêneo. Quando essa reconstrução ocorre com sucesso, quando o estudante forma amizades, identifica-se com colegas de trajetórias diferentes da sua e passa a se sentir parte de um grupo, fortalece-se o que a literatura da área chama de senso de pertencimento (sense of belonging), fator que Tinto associa diretamente à manutenção do compromisso institucional ao longo do curso. Quando essa reconstrução falha ou é incompleta, o estudante tende a permanecer socialmente periférico à vida universitária, ainda que mantenha desempenho acadêmico satisfatório, condição que o modelo de Tinto associa a maior risco de evasão.

2.4 Convergências entre pertencimento e vínculo pedagógico

Embora Tinto (1975; 1993) trate a integração acadêmica e a integração social como dimensões analiticamente distintas, sua articulação empírica tende a ser mais fluida do que a separação teórica sugere. Um professor que reconhece o estudante como indivíduo, por exemplo, opera ao mesmo tempo sobre a dimensão acadêmica informal, ao legitimar o estudante como membro competente da comunidade acadêmica, e sobre a dimensão social, ao contribuir para que a sala de aula deixe de ser um espaço anônimo e passe a ser reconhecida como parte da rede de pertencimento do estudante. De forma

semelhante, vínculos de amizade entre colegas frequentemente nascem dentro do próprio espaço de sala de aula, mediados por atividades e por professores que estimulam a interação entre os estudantes, e não apenas em espaços estritamente extracurriculares.

Essa fluidez entre as dimensões acadêmica e social sustenta a hipótese, retomada na seção de resultados, de que o vínculo pedagógico, isto é, a forma como o professor se relaciona com o estudante para além da transmissão de conteúdo, não é apenas um fator entre outros, mas um ponto de convergência em que a integração acadêmica e a integração social se reforçam mutuamente. Isso confere à formação didático-pedagógica docente um peso potencialmente maior do que o modelo original de Tinto (1975), formulado a partir do contexto universitário estadunidense dos anos 1970, atribuía explicitamente a essa dimensão.

3. Metodologia

Este estudo tem abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, adotando a análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2016) como técnica de tratamento do material empírico. O corpus de origem é constituído por relatos reflexivos de trajetória acadêmica, produzidos por estudantes de graduação em Administração de uma universidade pública federal brasileira, no âmbito de atividade acadêmica voltada à reflexão sobre motivação, expectativas e permanência no curso. A produção e o uso desse material seguem o protocolo ético estabelecido para o projeto de pesquisa do qual este estudo deriva, em conformidade com a Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016), que dispõe sobre pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Do corpus mais amplo do projeto, foi lida e analisada, para os fins deste artigo, uma amostra de 59 relatos, selecionada por acessibilidade e disponibilidade no momento da análise. Trata-se de uma subamostra de conveniência dentro de um corpus maior, e não de sua totalidade, limitação retomada nas considerações finais. Todos os participantes foram anonimizados e são identificados neste texto exclusivamente pelo código 'Participante' seguido de numeração sequencial (Participante 1 a Participante 59), sem qualquer correspondência com nomes, e-mails ou outros identificadores presentes nos arquivos originais, alguns dos quais continham nomes completos dos respectivos autores. Dois relatos adicionais, disponíveis apenas em formato de digitalização manuscrita, foram excluídos da amostra por não permitirem transcrição confiável de seu conteúdo. A numeração adotada neste artigo é independente da eventualmente adotada em outros trabalhos derivados do mesmo projeto de pesquisa, não havendo correspondência necessária entre os códigos utilizados em diferentes análises.

Cabe registrar, por transparência metodológica, que os trechos citados na seção de resultados foram transcritos literalmente dos relatos originais, sem correção de eventuais desvios de norma culta, preservando o registro espontâneo da escrita discente. A interpretação teórica desses trechos é de responsabilidade exclusiva dos autores deste artigo e não deve ser tomada como leitura consensual entre os próprios participantes, que não foram consultados sobre as categorias analíticas construídas a posteriori. Em alguns

trechos do corpus, eventos e vínculos relevantes foram identificados sem que o relato correspondente fornecesse uma passagem longa e autocontida passível de citação direta. Nesses casos, optou-se por descrever o conteúdo de forma narrativa, sem uso de aspas, preservando o anonimato e a fidelidade ao que foi relatado sem reconstruir falas não registradas literalmente.

A análise seguiu as etapas clássicas da análise de conteúdo temática: leitura flutuante do corpus; codificação inicial, identificando unidades de sentido relacionadas a vínculos de pertencimento, relações com professores e colegas, e atributos ou apoios anteriores ao ingresso; categorização temática, por agrupamento indutivo das unidades codificadas; e interpretação das categorias resultantes à luz do modelo de Tinto (1975; 1993). Emergiram quatro categorias temáticas, apresentadas no Quadro 1 e discutidas na seção seguinte.

A codificação foi realizada em duas rodadas. A primeira foi de identificação livre de unidades de sentido relacionadas a vínculos, relações interpessoais e trajetórias de apoio, independentemente de sua frequência. A segunda foi de reagrupamento dessas unidades em categorias mais amplas, buscando saturação temática, isto é, o ponto a partir do qual novos trechos lidos deixavam de acrescentar variações relevantes às categorias já identificadas. A saturação foi percebida como atingida para os quatro eixos apresentados no Quadro 1 dentro da amostra de 59 relatos analisada, ainda que a ampliação do corpus pudesse, em princípio, revelar nuances adicionais não capturadas nesta análise.

Quadro 1 – Categorias temáticas identificadas na análise de conteúdo

Categoria	**Descrição sintética**	**Diálogo teórico principal**
Integração social entre pares	Relatos sobre a ruptura de redes sociais do ensino médio e a reconstrução de vínculos de amizade na universidade.	Sistema social informal (Tinto, 1975)
Pertencimento institucional	Relatos sobre a sensação de adequação ao ambiente universitário e identificação com a diversidade de colegas.	Senso de pertencimento e compromisso institucional (Tinto, 1975)
Vínculo pedagógico com professores	Contraste entre professores que constroem vínculo e engajamento e relações pedagógicas marcadas por insegurança.	Sistema acadêmico informal (Tinto, 1975)
Atributos e apoios pré-ingresso	Influência de vínculos familiares, mentores do ensino médio e redes de apoio na sustentação do compromisso com o curso.	Atributos pré-ingresso e compromisso com a meta (Tinto, 1993)

Fonte: elaborado pelos autores (2026), com base na análise dos relatos.

Como limitação metodológica, destaca-se que os relatos foram produzidos originalmente para outra finalidade, a reflexão sobre motivação e permanência, e não especificamente para investigar pertencimento e vínculo pedagógico na chave de Tinto (1975; 1993). Ainda assim, o tema emergiu de forma espontânea e recorrente em parcela expressiva do corpus, o que justifica sua análise dedicada. A amostragem de conveniência limita a generalização estatística dos achados, sem comprometer sua relevância analítica para a compreensão qualitativa do fenômeno.

4. Análise e Discussão dos Resultados

4.1 “Amizades que sigo até hoje”: integração social entre pares

O primeiro eixo temático reúne relatos em que os estudantes descrevem a dificuldade inicial de socialização na universidade e a posterior reconstrução de vínculos de amizade como elemento central de sua trajetória. O relato do Participante 5 é particularmente direto:

> Tive bastante dificuldade no quesito socialização, pois não conhecia ninguém e tive uma quebra de ambiente do ensino médio para a faculdade. Contudo, consegui encontrar e fazer amizades com pessoas que identifico e sigo com elas até o dia de hoje.
>
> Participante 5, relato de trajetória, 2026.

Esse relato ilustra, de forma quase didática, o mecanismo descrito por Tinto (1975). A ruptura inicial de redes sociais pré-universitárias representa um momento de vulnerabilidade para o compromisso institucional, e é a reconstrução bem-sucedida dessas redes, não a ausência de dificuldade, mas sua superação, que sustenta a integração social ao longo do curso. É significativo que o Participante 5 utilize o verbo 'seguir' no presente, indicando que os vínculos formados no início da graduação permanecem ativos no momento do relato, o que sugere que a integração social entre pares, uma vez estabelecida, tende a se consolidar como suporte duradouro, e não apenas como estratégia de adaptação inicial.

Esse padrão não é exclusivo do Participante 5. A dificuldade de socialização inicial, seguida de superação, aparece de forma recorrente no corpus como ponto de virada nas narrativas de trajetória, frequentemente associada aos primeiros períodos do curso, quando a turma de ingresso ainda não se consolidou como grupo social. Isso sugere que o momento mais crítico para a integração social, na perspectiva de Tinto (1975), concentra-se justamente na fase inicial da graduação, o que reforça a relevância de ações institucionais de acolhimento voltadas especificamente aos primeiros períodos, e não distribuídas de forma genérica ao longo de todo o curso.

4.2 “Sensação de estar no lugar certo”: expectativas e pertencimento institucional

O segundo eixo temático reúne relatos em que os estudantes descrevem a construção de um sentimento de pertencimento à instituição, frequentemente associado à identificação com colegas de trajetórias diferentes da sua própria. O Participante 2, que ingressou em Administração após iniciar e abandonar o curso de Direito, relata:

> Quando entrei, tive a sensação de estar finalmente no lugar certo. As disciplinas iniciais ajudaram a construir uma base importante, e o contato com colegas de realidades e interesses diferentes expandiu minha visão sobre o que Administração realmente é.
>
> Participante 2, relato de trajetória, 2026.

Esse relato associa explicitamente o pertencimento institucional, 'a sensação de estar finalmente no lugar certo', à convivência com colegas de perfis diversos, o que corresponde, no modelo de Tinto (1975), à integração social informal como reforço do compromisso institucional. É relevante notar que esse pertencimento não decorreu apenas da adequação do curso ao interesse prévio do Participante 2, mas de uma experiência relacional posterior ao ingresso: o contato com a diversidade de colegas é descrito como fator que 'expandiu' sua compreensão do próprio curso, o que sugere que a integração social não apenas sustenta a permanência, mas também reconfigura o significado que o estudante atribui à sua formação.

Esse achado dialoga com relatos de outros participantes do corpus que descrevem, de forma menos diretamente citável, uma sensação inicial de adequação e realização ao ingressar no curso, seguida de reavaliação, positiva ou negativa, dessa expectativa ao longo da trajetória. Isso reforça a leitura de Tinto (1975) de que o compromisso institucional não é fixado no momento do ingresso, mas permanentemente reconfigurado pela experiência acadêmica e social subsequente.

4.3 O vínculo pedagógico como fator de permanência

O terceiro eixo temático refere-se ao papel de professores específicos na construção ou na fragilização do vínculo do estudante com o curso, correspondendo à dimensão de integração acadêmica informal do modelo de Tinto (1975; 1993). Em sentido positivo, o corpus registra relatos de professores cuja didática é descrita como diferencial de engajamento, capazes de despertar interesse mesmo em conteúdos que os estudantes não identificariam, a priori, como atrativos. Em sentido oposto, o Participante 4 descreve uma relação pedagógica marcada por insegurança:

> Já tinha ouvido comentários sobre alguns professores, especialmente no que diz respeito à dificuldade de ensinar de forma clara ou de realmente se preocupar com o aprendizado dos alunos, e essa impressão acabou se confirmando em parte. [...] Muitas vezes, parece que alguns deles estão mais preocupados em reprovar do que em ensinar, o que gera uma ansiedade constante.
>
> Participante 4, relato de trajetória, 2026.

De forma ainda mais direta, o Participante 41 nomeia explicitamente o efeito desse padrão sobre a própria permanência no curso:

> Tive professores muito bons, que se importavam com o aprendizado dos alunos, mas também tive outros que, infelizmente, muitos não foram assim, apenas dificultando a permanência no curso.
>
> Participante 41, relato de trajetória, 2026.

É digno de nota que o próprio participante utilize o termo 'permanência' para descrever o efeito de uma relação pedagógica fragilizada. É um uso espontâneo que corrobora, na linguagem do estudante, exatamente a variável

central do modelo de Tinto (1975), sem que o relato tenha sido produzido com esse referencial teórico em mente.

Do ponto de vista de Tinto (1975; 1993), esse relato descreve uma falha de integração acadêmica informal. O estudante não relata apenas dificuldade de conteúdo, mas ausência de reconhecimento e de cuidado por parte do professor, o que fragiliza o vínculo entre estudante e instituição para além do desempenho na disciplina específica. Relatos do corpus sobre professores especialmente marcantes seguem padrão inverso: são descritos, de forma recorrente, a partir de sua acessibilidade, disponibilidade e capacidade de fazer o estudante sentir-se reconhecido em sala de aula, precisamente os elementos que a literatura brasileira recente sobre permanência associa a ações docentes efetivas de retenção estudantil (HONORATO; BORGES, 2023). O contraste entre esses dois padrões de relação pedagógica sugere que a permanência estudantil, sob a ótica de Tinto, depende menos da dificuldade objetiva de uma disciplina do que da qualidade do vínculo construído entre professor e estudante ao longo dela.

Esse achado tem implicação direta para a área de formação didático-pedagógica de professores em Administração. Se a diferença relatada pelos estudantes entre professores que constroem vínculo e professores que geram ansiedade não decorre necessariamente do conteúdo ministrado, mas da forma de mediação pedagógica, então essa mediação constitui competência passível de desenvolvimento profissional, e não apenas traço de personalidade docente. Programas institucionais de formação continuada de professores que incluam, explicitamente, o desenvolvimento de habilidades de acolhimento, escuta e reconhecimento do estudante, para além do domínio técnico do conteúdo, encontram, nos relatos analisados, justificativa empírica adicional enquanto estratégia de permanência estudantil.

4.4 Atributos e apoios pré-ingresso: trajetórias que sustentam o compromisso

O quarto eixo temático corresponde à dimensão de atributos anteriores ao ingresso (pre-entry attributes) do modelo de Tinto (1975; 1993): características, vínculos e experiências prévias à universidade que moldam o compromisso inicial do estudante com o curso e com a instituição. O Participante 1 ilustra a influência do background familiar sobre esse compromisso:

> O que me motivou a escolher o curso de Administração foi principalmente a influência da minha família. Meu pai e meu irmão trabalham na área, e, além disso, minha família possui empresas, o que sempre me deixou próxima desse universo.
>
> Participante 1, relato de trajetória, 2026.

Esse relato corresponde, no modelo de Tinto (1975), a um atributo pré-ingresso de natureza familiar que antecede e molda o compromisso com a meta de concluir o curso, o que Tinto chama de goal commitment. Outros relatos do corpus atribuem esse compromisso inicial a figuras específicas fora do núcleo familiar: professores do ensino médio que incentivaram a candidatura ao curso, ou familiares, como um tio ou tia, cujo apoio emocional é descrito como decisivo para a decisão de seguir a trajetória universitária diante de dúvidas ou de resistência de outros membros da família. Um dos relatos do corpus descreve, ainda, a transferência de outro curso de graduação, Engenharia,

para Administração, situação que, na leitura de Tinto (1993), representa uma reconfiguração do compromisso institucional a partir de uma nova tentativa de integração, e não necessariamente uma trajetória linear de permanência.

Em conjunto, esses relatos sugerem que o compromisso inicial do estudante com o curso raramente é resultado de uma decisão isolada e autossuficiente. Ele é construído em rede, a partir de vínculos familiares, mentores e apoios significativos anteriores ao ingresso, que continuam a operar, ainda que de forma menos visível, como pano de fundo do compromisso institucional ao longo da graduação. A convergência entre os quatro eixos discutidos nesta seção, cuja síntese está no Quadro 1, indica que a permanência de estudantes de Administração, tal como narrada em seus próprios relatos, depende da articulação entre vínculos sociais entre pares, pertencimento institucional, qualidade da relação pedagógica com professores e apoios anteriores ao ingresso. Isso confirma, no contexto de uma universidade pública brasileira não residencial, a relevância contemporânea do modelo de Tinto (1975; 1993).

Vale notar, ainda, que os quatro eixos não operam de forma independente entre si ao longo da trajetória narrada por cada participante. O mesmo relato que descreve dificuldade inicial de socialização frequentemente também menciona apoio familiar como fator que sustentou a permanência durante esse período mais vulnerável, e o mesmo relato que descreve um professor marcante menciona, em outro trecho, a formação de amizades na mesma disciplina. Essa sobreposição sugere que, na experiência concreta dos estudantes, os diferentes mecanismos de integração descritos por Tinto (1975; 1993) atuam de forma cumulativa e reforçadora: cada vínculo bem-sucedido, com um colega, com um professor, com uma figura de apoio anterior ao ingresso, parece reduzir a vulnerabilidade do estudante diante de eventuais fragilidades em outra dimensão da integração institucional.

5. Conclusão e Contribuições

Este estudo analisou, a partir de relatos reflexivos de estudantes de Administração, como o pertencimento e o vínculo pedagógico aparecem em narrativas de trajetória e como se relacionam com a permanência no curso. A aplicação do modelo de Tinto (1975; 1993) permitiu organizar achados aparentemente dispersos, como amizades, professores marcantes, apoio familiar e sensação de adequação ao curso, em uma estrutura teórica coerente, evidenciando que a permanência estudantil não decorre apenas de desempenho acadêmico ou de condições financeiras, mas do grau de integração social e acadêmica, formal e informal, que o estudante consegue construir ao longo da graduação.

Os resultados sugerem que dois mecanismos operam com destaque no contexto analisado: a reconstrução de vínculos sociais entre pares, especialmente relevante diante da ruptura inicial com o ambiente do ensino médio; e a qualidade da relação pedagógica com professores específicos, cuja mediação didática e disponibilidade são descritas pelos estudantes como diferencial de engajamento, em contraste com relações marcadas por insegurança e ansiedade, associadas a professores percebidos como mais preocupados em reprovar do que em ensinar.

Como implicações práticas, os achados sugerem a conveniência de três ações: estruturar ações institucionais de acolhimento e integração social nos primeiros períodos do curso, quando a ruptura com redes sociais anteriores é mais aguda; investir na formação didático-pedagógica de professores com ênfase explícita na construção de vínculo com o estudante, e não apenas no domínio de conteúdo técnico; e reconhecer, no planejamento institucional, o papel de apoios anteriores ao ingresso, como família, mentores e redes de apoio, como recurso a ser potencializado, e não apenas como dado de background alheio à instituição.

Como limitações, destacam-se o uso de uma subamostra de conveniência de 59 relatos, extraída de um corpus mais amplo e produzida originalmente para outra finalidade de pesquisa, e a circunscrição do estudo a uma única instituição, o que restringe a generalização dos achados. Sugere-se, para pesquisas futuras, a ampliação do corpus analisado, a investigação longitudinal do mesmo grupo de estudantes ao longo do curso, e a comparação entre diferentes instituições, de modo a testar a robustez dos quatro eixos aqui identificados em outros contextos institucionais.

Por fim, este estudo reforça a compreensão de que relatos reflexivos de trajetória constituem instrumento analítico valioso para investigar dimensões da experiência discente que dificilmente seriam capturadas por indicadores administrativos de evasão e permanência, como taxas de conclusão ou tempo médio de integralização. Ao dar voz, em suas próprias palavras, à forma como estudantes de Administração descrevem seus vínculos de pertencimento e suas relações pedagógicas, esses relatos permitem qualificar o debate institucional sobre permanência para além de explicações centradas exclusivamente em desempenho acadêmico ou em condições socioeconômicas. Situam, assim, a qualidade do vínculo humano, entre estudantes e entre estudantes e professores, como dimensão central, e não acessória, da política institucional de permanência estudantil.

Referências

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e de Ciências Sociais Aplicadas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016.

HONORATO, Gabriela de Souza; BORGES, Eduardo Henrique Narciso. Permanência na educação superior brasileira: contribuições de Vincent Tinto. Linhas Críticas, Brasília, v. 29, e46400, 2023.

PINHEIRO, Cristiane Borges; RIBEIRO, Jorge Luiz Lordelo de Sales; FERNANDES, Sergio Augusto Franco. Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 28, n. 1, 2023.

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

TINTO, Vincent. Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.