



Ministério da Educação

**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
MARANHÃO****REITORIA****SQGRAD** • Superintendência de Qualidade dos Cursos de Graduação

DIAGNÓSTICO

CONSIDERANDO a Resolução Conjunta N° 01-CONSAD-CONSEPE, 14 de fevereiro de 2025, que aprova o Programa de Modernização da Estrutura Acadêmica e Administrativa da UFMA, especificamente o disposto em:

Art. 2° *O Programa de Modernização da UFMA é composto por 05 (cinco) eixos estruturais indissociáveis, os quais, interligados, permitem o cumprimento dos objetivos propostos, na forma que segue:*

[...]

II. Eixo 2: Criação da Política de Qualidade dos Cursos de Graduação;

[...]

CONSIDERANDO a Resolução N° 3.912-CONSEPE, 05 de junho de 2025, que aprova a Política de Qualidade dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Maranhão.

Este documento tem como objetivo consolidar uma visão diagnóstica do desempenho dos Centros Acadêmicos da UFMA, avançando na implementação do Programa de Qualidade dos Cursos de Graduação (QUALIGRAD). Ao apresentar indicadores sintéticos e análises transversais, ele serve como subsídio estratégico tanto para os cursos na elaboração e revisão dos seus Planos de Qualidade (PQC) específicos, quanto para facilitar o diálogo estruturado entre os Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) dos centros e os TAEs dos cursos, assegurando que as ações planejadas sejam coerentes, integradas e direcionadas à superação dos desafios comuns identificados.

A Superintendência de Qualidade dos Cursos de Graduação (SQGRAD/REITORIA) definiu indicadores, os quais foram calculados com auxílio dos dados fornecidos pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), e apresenta, neste documento, os resultados obtidos.

SUMÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO E DADOS DO CENTRO	3
2. CONCEITOS DOS CURSOS (CC).....	3
3. ALUNO EQUIVALENTE DE GRADUAÇÃO (AEG) E TOTAL DE ALUNO EQUIVALENTE DE GRADUAÇÃO (TAEG).....	4
4. TAXA DE OCUPAÇÃO DE CURSO (TOC) E TAXA DE OCUPAÇÃO DE INGRESSANTES (TOI)	6
5. ÍNDICE DE EVASÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (<i>E v p</i>)	8
6. ÍNDICE DE DESISTÊNCIA DA GRADUAÇÃO (<i>IDGrp</i>).....	10
7. ÍNDICE DE RETENÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (<i>IRetp</i>)	12
8. TAXA DE REPROVAÇÃO	14
9. ÍNDICE DE SUCESSO DA GRADUAÇÃO NO PERÍODO P (<i>ISGrp</i>) e ÍNDICE DE CONCLUINTES POR INGRESSANTES (<i>ICIngr</i>)	15
10. CARGA HORÁRIA DE ENSINO (CHE).....	18
11. RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR (RAP)	19
12. ÍNDICE DE QUALIFICAÇÃO DO CORPO DOCENTE (IQCD)	20
13. INTEGRAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO CCBL.....	22
14. CONCLUSÃO	23
15. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

1. IDENTIFICAÇÃO E DADOS DO CENTRO

Data do Diagnóstico:	Março de 2026
Campus/Centro	Balsas/CCBL
Número de Alunos Ativos (2025.2):	233
Número de docentes:	37
Número de formados da última colação de grau:	10 (2025.1)
Número total de egressos desde a sua criação:	249 (2025.2)
TAEG	339,96

2. CONCEITOS DOS CURSOS (CC)

O conceito de curso (CC) é determinado a partir de uma visita in loco às instalações do curso. Nesse contexto, são analisadas três dimensões: organização didática – pedagógica, corpo docente e tutoria e infraestrutura. A nota pode variar de 1 a 5, sendo o considerado ideal nesta presente proposta de 3 a 5. (MEC, 2017).

A Figura 1 mostra os CC dos cursos presenciais existentes no CCBL:

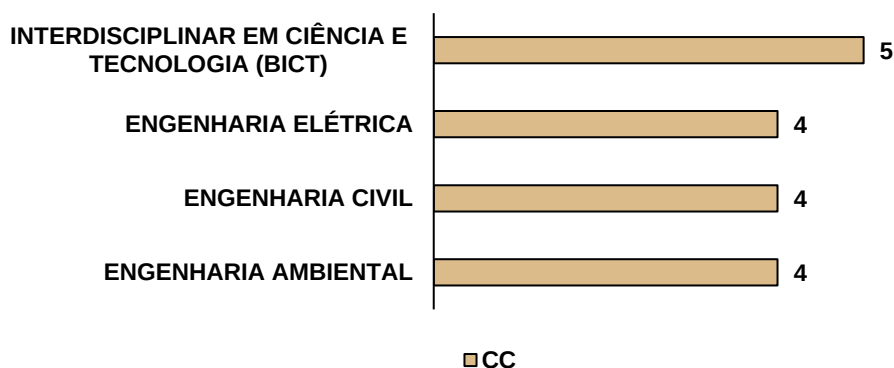


Figura 1 – Visão geral dos Conceitos dos Cursos.

A predominância do conceito 4, embora muito bom, sinaliza espaço para avanço rumo à excelência plena (CC 5). A diferença entre um CC 4 e um 5 muitas vezes reside não no atendimento a requisitos mínimos, mas na integração inovadora entre essas dimensões, na implementação de práticas pedagógicas ativas e contemporâneas, e na existência de uma cultura consolidada de autoavaliação e melhoria contínua.

Do ponto de vista técnico, esta abordagem por centro apresenta vantagens estratégicas para elevar esses indicadores, e permite otimizar recursos, compartilhar

boas práticas (como as dos cursos com CC 5) e desenhar ações transversais de formação docente e modernização infraestrutural. Um plano centralizado pode atacar fragilidades comuns identificadas nos relatórios de avaliação, como a necessidade de atualizar os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) frente às novas Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CP nº 4/2024 (BRASIL, 2024a), e de fortalecer a integração entre ensino, pesquisa e extensão desde os primeiros períodos.

A elevação sustentada dos CCs exige, portanto, uma agenda focada em três eixos principais: (1) a atualização curricular coletiva, garantindo alinhamento com as demandas formativas contemporâneas; (2) o investimento em desenvolvimento docente centrado na pedagogia e na inovação metodológica; e (3) a modernização da infraestrutura com foco na criação de ambientes de aprendizagem ativa e no suporte ao ensino híbrido. Essas ações, articuladas em nível de centro, criam sinergias que potencializam o impacto das intervenções.

Em conclusão, os CCs atuais do CCBL refletem uma qualidade consolidada, mas a busca pela excelência requer uma transição de uma gestão reativa para uma visão proativa e integrada. O objetivo deve ser transformar o centro em uma comunidade de aprendizagem institucional, onde a melhoria da graduação seja um projeto coletivo, sistematicamente monitorado por indicadores de processo e resultado, e capaz de converter o potencial atual em reconhecimento inequívoco de excelência.

3. ALUNO EQUIVALENTE DE GRADUAÇÃO (AEG) E TOTAL DE ALUNO EQUIVALENTE DE GRADUAÇÃO (TAEG)

O Total de Aluno Equivalente de Graduação (TAEG) constitui um indicador utilizado no contexto da educação superior, sendo amplamente utilizado para mensurar e comparar a carga de trabalho acadêmico e a utilização de recursos em instituições de ensino superior. Esse indicador considera a quantidade de alunos matriculados em cursos de graduação e ajusta essa contagem de acordo com a carga horária dos cursos, permitindo uma avaliação mais precisa da demanda por recursos, como professores, salas de aula e materiais didáticos (MEC, 2013).

O cálculo do Total de Aluno Equivalente de Graduação (TAEG) varia conforme a idade do curso, refletindo duas lógicas distintas. Para cursos com mais de 10 anos

(consolidados), a fórmula prioriza os resultados, dando um peso muito maior ao número de concluintes. Cada formando representa, na prática, vários ingressantes no cálculo, incentivando assim a redução da evasão e da retenção excessiva. Já para cursos novos (menos de 10 anos), o cálculo é baseado no insumo, utilizando simplesmente o número de matrículas como base, o que torna crucial a atração e a permanência inicial dos estudantes (FARIA; SILVA, 2025) .

Além dessa distinção principal, o cálculo aplica fatores indutores que aumentam o valor final do TAEG, como bônus por oferta no turno noturno (15%), por estar fora da sede da reitoria (10%) e por estar localizado na Amazônia Legal (10%). Também é considerado um peso por área do conhecimento, que varia conforme o custo relativo de cada curso. Portanto, para elevar o TAEG, as estratégias devem ser específicas: nos cursos consolidados, focar em aumentar os concluintes; nos novos, em consolidar as matrículas (FARIA; SILVA, 2025).

Os dados do TAEG do Campus de Balsas revelam uma situação de grave subutilização e distanciamento crítico de sua capacidade operacional planejada. O valor real de 339,96 representa apenas 14,4% do valor ideal estimado de 2.361,74. Esta defasagem acentuada, onde o centro opera com menos de um sexto de seu potencial, indica não apenas uma ociosidade estrutural, mas uma desconexão profunda entre a oferta institucional (vagas, infraestrutura, corpo docente) e a demanda efetiva ou capacidade de conclusão dos estudantes.

Essa performance, substancialmente abaixo até mesmo de outros centros analisados, posiciona o campus em uma situação de alta vulnerabilidade nos critérios de rateio orçamentário federal, que consideram o TAEG como um dos principais indicadores de dimensão e eficiência (FARIA; SILVA, 2025). A magnitude do déficit aponta para causas estruturais combinadas, onde nos cursos consolidados, um número extremamente baixo de concluintes, fruto de evasão elevada e/ou retenção crônica, é o fator determinante no cálculo. Nos cursos mais novos, o problema raiz é a insuficiência drástica de matrículas em relação às vagas autorizadas.

Portanto, o diagnóstico para Balsas demanda um plano de ação urgente e agressivo. É imperativo investigar as causas específicas desse abismo entre o real e o ideal, que pode envolver desde questões locais de oferta e procura até barreiras de

acesso e permanência. O plano deve atacar as duas pontas: implementar políticas robustas de retenção e conclusão para recuperar o investimento nos estudantes já matriculados e, simultaneamente, desenvolver estratégias ativas de captação e atração de novos ingressantes, possivelmente com revisão da oferta de vagas e cursos para melhor adequação ao perfil regional.

4. TAXA DE OCUPAÇÃO DE CURSO (TOC) E TAXA DE OCUPAÇÃO DE INGRESSANTES (TOI)

A taxa de ocupação pode ser calculada com base em duas populações distintas: alunos ativos e matriculados. Esta taxa representa a quantidade de alunos ativos ou matriculados, segundo o caso, de cada curso em relação ao número de vagas ofertadas durante o total de períodos mínimos para a integralização. Desse modo, este indicador exhibe a quantidade de alunos que o curso de graduação deveria ter.

Para a análise da taxa de ocupação do curso, considerou-se a quantidade de alunos ativos e matriculados. Já a estimativa de vagas ofertadas, que compreende o número de discentes que o curso de graduação deveria ter, foi calculada com base no prazo mínimo de integralização e o número de vagas ofertadas por ano (UFMA, 2022). Assim, a TOC tem a seguinte definição:

$$TOC (\%) = \frac{\text{alunos ativos ou alunos matriculados}}{\text{nº de vagas ofertadas anualmente} \times \text{tempo de duração do curso (anos)}} \times 100$$

De acordo com o documento TCU (2009) de orientações para o cálculo de indicadores de gestão a taxa de ocupação ingressantes (TOI) foi calculada pela seguinte equação:

$$TOI (\%) = \frac{\text{nº de vagas ocupadas}}{\text{nº de vagas ofertadas}} \times 100$$

Para a análise do centro, foi realizada uma média dos valores encontrados no ano de 2025 para cada um dos cursos, e os resultados podem ser observados na Figura 2.

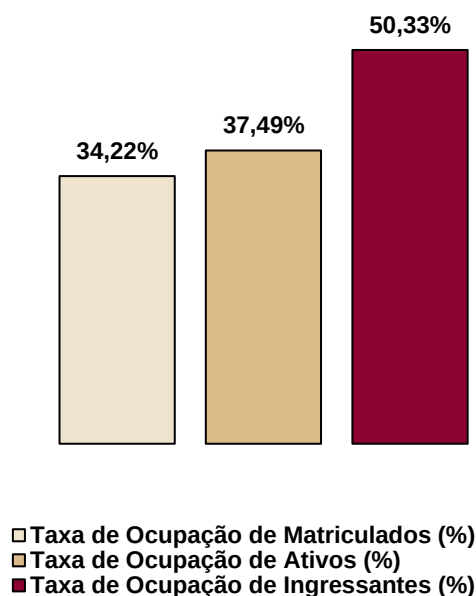


Figura 2 – Taxas de ocupação de ativos, matriculados e ingressantes do CCBL.

Os indicadores de ocupação do CCBL Balsas expõem um quadro de crise estrutural na atratividade e na permanência discente, muito mais severo que o observado em outros campi. A Taxa de Ocupação de Ingressantes (TOI) de 50,33% para o período atual revela que metade das vagas anuais são preenchidas, indicando uma procura extremamente baixa pelos cursos ofertados. Esta situação alarmante é corroborada pela série histórica (Figura 3), que mostra um declínio constante de um patamar já baixo (53,33% em 2018) para números críticos, com o menor ponto em 2021 (28,75%).

O problema se aprofunda ao analisar a ocupação do corpo discente já vinculado. A Taxa de Ocupação de Matriculados (34,22%) e, principalmente, a de Ativos (37,49%) indicam que, além da dificuldade em atrair novos alunos, há uma perda massiva dos estudantes já ingressantes. A diferença de quase 13 pontos percentuais entre ingressantes e ativos é um forte indicativo de evasão e cancelamentos temporários em larga escala. Em resumo, o campus enfrenta um duplo colapso: uma entrada muito reduzida de novos estudantes e uma saída acelerada dos que já estão matriculados, criando um ciclo de esvaziamento progressivo.

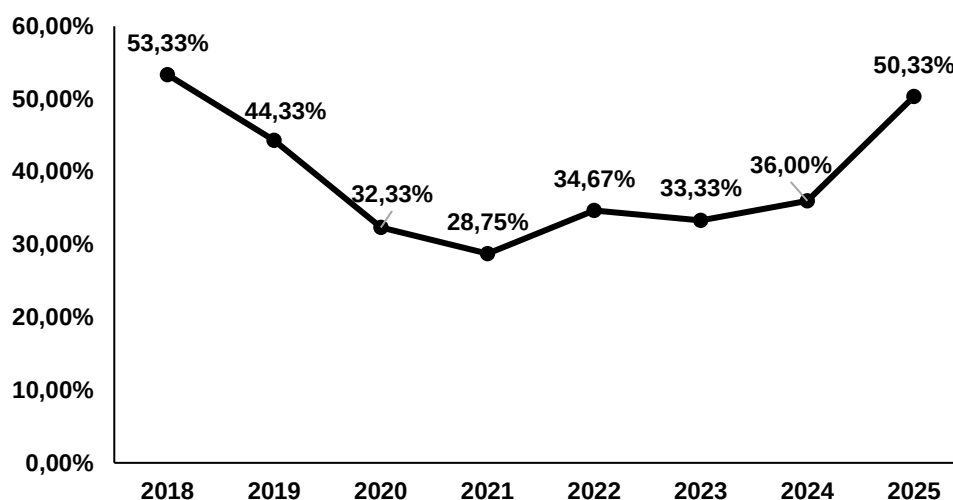


Figura 3 – Taxa de ocupação de ingressantes do CCBL de 2018 a 2025.

Para reverter este quadro, os Planos de Qualidade dos Cursos (PQCs) devem integrar estratégias urgentes e multifacetadas. É necessário, em primeiro lugar, um estudo profundo das causas da baixa atratividade dos cursos, que pode envolver a adequação da oferta à demanda regional, revisão dos turnos de funcionamento ou políticas agressivas de divulgação. Paralelamente, é imperativo implementar políticas de permanência estudantil robustas e personalizadas, com monitoramento individualizado, suporte acadêmico intensivo e assistência estudantil direcionada, para conter a saída de alunos ativos. A situação exige intervenções ousadas que ataquem simultaneamente a captação e a retenção. de captação de ingressantes com políticas robustas de permanência e combate à evasão, atacando as duas pontas do fluxo discente.

5. ÍNDICE DE EVASÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO ($E v p$)

O Índice de Evasão dos Cursos de Graduação (Ev_p) é um indicador essencial para o processo de monitoramento da permanência discente, ao mensurar a proporção de estudantes que interrompem sua trajetória acadêmica em determinado período. Além de identificar padrões e fatores associados à evasão, auxiliando a formulação de estratégias institucionais voltadas à permanência, ao êxito acadêmico e à melhoria do desempenho dos cursos.

Dessa maneira, o índice de evasão é definido por uma equação proposta pelo FORPLAD, apresentada a seguir:

$$Ev_p = \left(1 - \frac{m_p - I_p}{m_{p-1} - C_{p-1}} \right)$$

Em que m_p e I_p são, respectivamente, o número de matriculados e o número de ingressantes do período de referência, e m_{p-1} e C_{p-1} são as quantidades de matriculados e de concluintes, nessa ordem, do período anterior (FORPLAD, 2015). Para a análise do centro, foi realizada uma média dos valores encontrados por semestre para cada um dos cursos, e os resultados podem ser observados nas Figura 4.

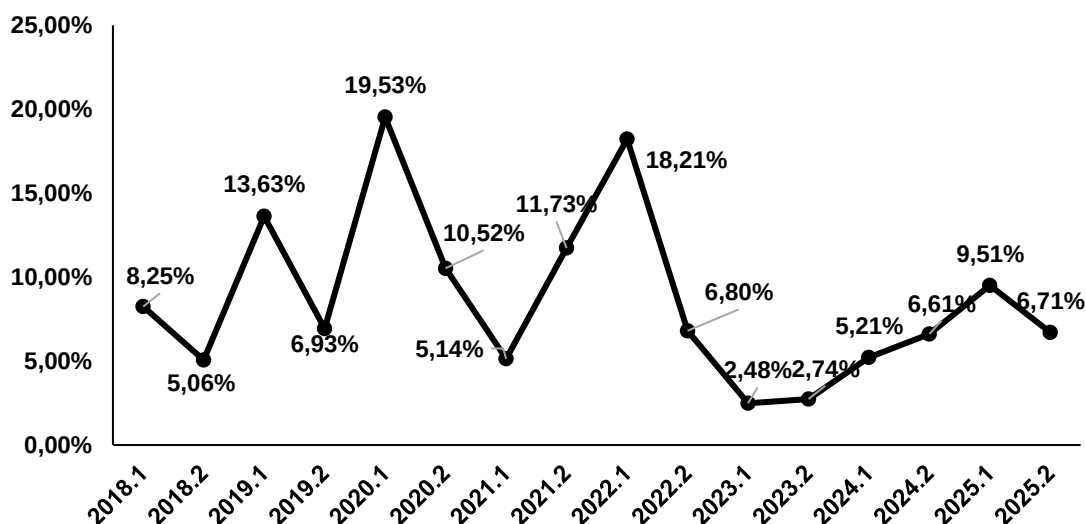


Figura 4 – Índices de evasão do CCBL de 2018.1 a 2025.2.

A análise da série histórica do índice de evasão do Campus de Balsas revela um comportamento volátil e, em alguns períodos, críticos, agravando o cenário de baixa ocupação já identificado. O indicador oscilou expressivamente, com picos preocupantes como 19,53% em 2020.1 e 18,21% em 2022.1, valores que se aproximam ou superam a média nacional para instituições públicas. É notável a ocorrência de uma queda brusca nos índices em 2021.1 (5,14%) e 2023.1 (2,48%), que indicam que, provavelmente, à readmissão significativa de alunos que estavam em situação de trancamento e cancelamento temporário, sugerindo a existência de um grande contingente de discentes "congelados" no fluxo.

No entanto, essa capacidade de readmissão pontual não se traduziu em estabilidade. A evasão manteve-se em patamares consideráveis em diversos outros semestres, com valores como 11,73% em 2021.2 e 9,51% em 2025.1. Esta volatilidade, alternando picos de evasão com picos de readmissão, expõe um fluxo discente instável e uma dificuldade crônica em garantir a permanência contínua. A evasão, portanto, não é um problema esporádico, mas um sintoma recorrente da fragilidade do vínculo acadêmico no campus.

Portanto, os PQCs dos cursos de graduação do CCBL devem priorizar a criação de um sistema de alerta precoce para identificar estudantes em risco, combinado com políticas de apoio acadêmico e psicossocial robustas, fundamentais para mitigar oscilações futuras e alinhar o centro a patamares de evasão mais baixos e estáveis.

6. ÍNDICE DE DESISTÊNCIA DA GRADUAÇÃO ($IDGr_p$)

O Índice de Desistência da Graduação, desenvolvido no âmbito do Programa de Qualidade UFMA, constitui um importante indicador para o acompanhamento da evasão discente, ao relacionar o número de estudantes evadidos ao de ingressantes por turma, conforme a seguinte fórmula:

$$IDGr_p = \sum_{i=1}^n \frac{Ev_{i,p}}{Ing_{i,p}} \times 100 ,$$

onde p é o período de ingresso, $Ev_{i,p}$ é o total de alunos que evadiram do curso até hoje e que ingressaram no período p , e $Ing_{i,p}$ é a quantidade de discentes que ingressaram no curso i no período p . Calculou-se essa métrica para cada curso do CCBL considerando: somente os alunos com *status* de ABANDONO e DESLIGADOS; e os alunos com *status* de ABANDONO e DESLIGADOS somados aos CANCELADOS TEMPORARIAMENTE.

O resultado médio calculado para o CCBL, no período de 2018 a 2025, baseado nos valores individuais dos cursos está exposto na Figura 5.

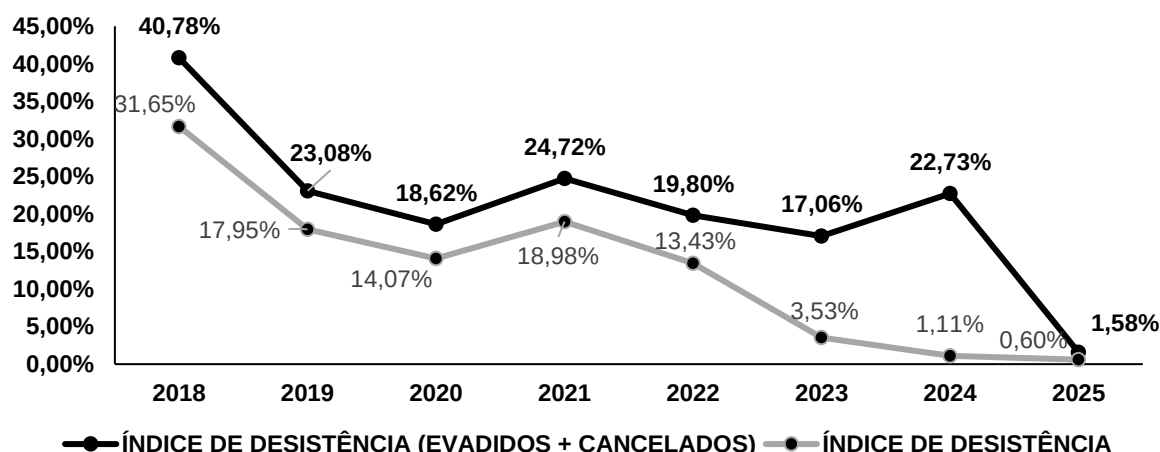


Figura 5 – Índice de Desistência médio dos cursos do CCBL de 2018 a 2025.

A análise do Índice de Desistência do Campus de Balsas revela uma melhoria consistente ao longo dos anos, mas com uma ressalva metodológica crucial para a interpretação dos dados mais recentes. Observa-se uma queda acentuada e contínua tanto no índice de desistência definitiva quanto no índice ampliado (que inclui cancelamentos temporários) ao longo da série histórica. O índice definitivo reduziu de 31,65% em 2018 para 1,58% em 2024, enquanto o índice ampliado caiu de 40,78% para 22,73% no mesmo período.

É fundamental pontuar que a queda acentuada observada em 2024, e a projeção para 2025, não refletem, necessariamente, uma diminuição real e imediata nas taxas de desistência. Como o indicador é calculado por turma de ingresso, os valores muito baixos ou próximos de zero para os anos mais recentes (2024 e 2025) se devem principalmente ao fator tempo: os estudantes que ingressaram nesses períodos ainda não tiveram tempo hábil para percorrer uma trajetória acadêmica que resulte em desistência ou cancelamento. Portanto, a queda extrema nesses anos é um artefato metodológico esperado e não deve ser interpretada como uma superação definitiva do problema.

A verdadeira tendência de melhoria é visível no declínio consistente dos índices entre 2018 e 2023, período em que as coortes de ingressantes já tiveram ciclo de vida suficiente para manifestar o fenômeno. Esta redução é um sinal positivo da eficácia de políticas de permanência. No entanto, o índice ampliado, que ainda era de 22,73% em 2024, continua sendo um alerta. Ele evidencia que o campus ainda lida com um

passivo significativo de alunos em situação de cancelamento temporário, acumulado ao longo dos anos, principalmente no período de 2018 a 2022, quando o índice superou repetidamente a marca de 30%.

Portanto, o principal desafio para o CCBL não está apenas em prevenir novas desistências, mas em reativar o passivo existente. A diferença persistente entre os dois índices (definitivo e ampliado) é um sinal claro da dimensão dessa população "adormecida". O plano de ação do campus deve, assim, ter um duplo foco: consolidar as políticas que garantiram a redução da evasão definitiva e, de forma urgente, lançar uma campanha centralizada (ação dentro dos PQCs) de busca ativa e reintegração direcionada aos alunos em cancelamento temporário. Recuperar este contingente é uma das estratégias mais eficazes para melhorar rapidamente os indicadores de ocupação, TAEG e conclusão, convertendo um passivo administrativo em capital discente ativo.

7. ÍNDICE DE RETENÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO ($IRet_p$)

O Índice de Retenção dos Cursos de Graduação ($IRet_a$) mensura o tempo de permanência dos estudantes nos cursos, bem como, o período previsto para sua integralização. Possibilitando identificar situações de retenção acadêmica, contribuindo para a compreensão de fatores que impactam a progressão discente e subsidiando a formulação de ações voltadas à melhoria do fluxo e da conclusão dos cursos.

O índice de retenção é calculado com base na seguinte fórmula:

$$IRet_p = \frac{I_i - C_{p,i} - Ev_i}{I_i - Ev_i} \times 100$$

Em que, I_i e Ev_i são o número de ingressantes e de evadidos, nessa ordem, que ingressaram no período base e $C_{p,i}$ é a quantidade de concluídos até o período proposto, considerando-se o período base e o tempo de formação estipulado. (FORPLAD, 2015).

A Figura 6 exibe os percentuais médios de retenção do CCBL de 2018 a 2025.

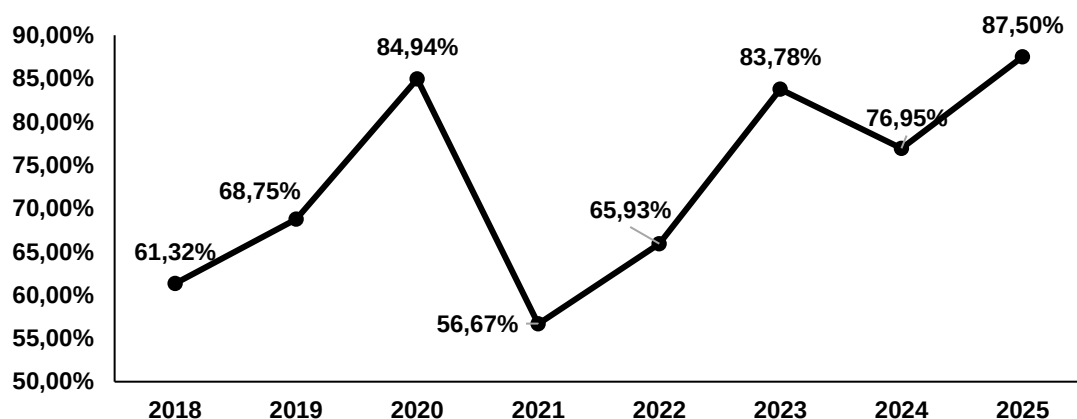


Figura 6 – Índice de retenção médio do CCBL de 2018 a 2025.

O Índice de Retenção do CCBL, com valores que oscilam entre 56,67% e 87,50%, revela um problema estrutural de atraso generalizado na conclusão dos cursos, embora em uma intensidade distinta da observada em outros centros. O campus de Balsas apresenta um patamar elevado, porém variável, indicando que uma parcela significativa, mas não total, dos ingressantes não conclui no tempo mínimo previsto. O pico de 87,50% em 2025 e os valores consistentemente altos, como 84,94% em 2020 e 83,78% em 2023, confirmam que o prolongamento da trajetória acadêmica é uma realidade predominante.

Este cenário se alinha a um grave problema nacional. O Censo da Educação Superior de 2024 aponta que apenas 36,1% dos estudantes de licenciatura presencial concluem seus cursos dentro do prazo ideal (BRASIL, 2024b), contextualizando a dificuldade do campus como parte de uma crise sistêmica na formação discente. Em Balsas, a retenção elevada se soma a outros desafios críticos já diagnosticados: a baixíssima taxa de ocupação de vagas e os índices expressivos de evasão e desistência. Juntos, estes fatores criam um ciclo vicioso de ineficiência: poucos alunos ingressam, muitos dos que ingressam não progridem de forma ágil e uma parcela considerável abandona os estudos, resultando no baixíssimo TAEG observado.

Para romper este ciclo, os PQCs dos cursos devem transcender recomendações genéricas e implementar ações concretas, como a revisão curricular para flexibilização de trajetórias, a criação de um sistema de alerta acadêmico preventivo e a oferta de disciplinas em formatos intensivos ou remotos para alunos retidos. O foco deve ser a

conversão da retenção de um indicador de estagnação em uma oportunidade de conclusão assistida e reorientada.

8. TAXA DE REPROVAÇÃO

A Taxa de Reprovação permite avaliar o desempenho acadêmico dos estudantes e a efetividade dos processos de ensino nos cursos de graduação, bem como, possibilita identificar componentes curriculares com maiores índices de insucesso, subsidiando a adoção de ações voltadas à melhoria da aprendizagem.

A taxa de reprovação foi calculada a partir da relação entre o número de alunos aprovados e o total de matriculados no componente curricular, conforme descrito na equação a seguir:

$$\frac{n^{\circ} \text{ de alunos matriculados}}{n^{\circ} \text{ de alunos reprovados}} \times 100$$

Essa métrica foi determinada para encontrar correlações para as altas porcentagens de retenção dos cursos.

O gráfico da Figura 7 representa o resultado médio desse indicador do CCBL para o primeiro semestre dos cursos separados por Taxa de Reprovação por Nota, Taxa de Reprovação por Falta e Nota e Taxa de Reprovação Geral:

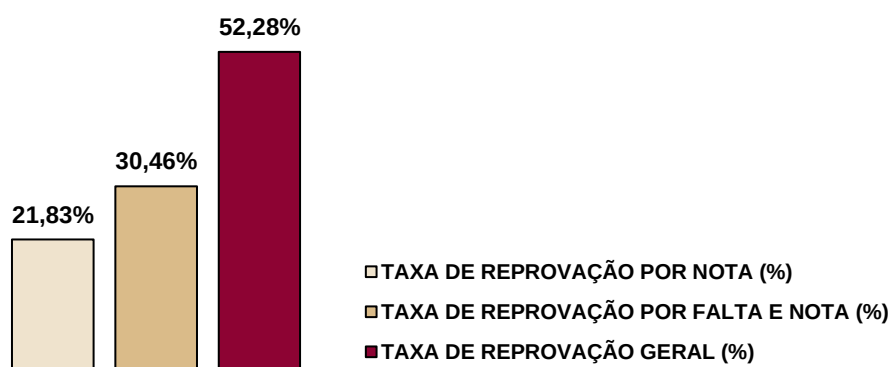


Figura 7 – Taxas de reprovação médias do CCBL.

Os dados de reprovação do CCBL revelam um cenário de insucesso acadêmico alarmante, com um padrão claro que aponta para o abandono das disciplinas como o principal fator. A Taxa de Reprovação Geral de 52,28% é extremamente elevada, indicando que mais da metade das matrículas em componentes curriculares não resultam em aprovação. Este valor coloca o campus em uma situação crítica de desempenho acadêmico.

A desagregação desta taxa é ainda mais elucidativa. A Taxa de Reprovação por Falta e Nota (31,39%) é a principal responsável pelo insucesso, representando cerca de 60% do total de reprovações. Em contraste, a Taxa de Reprovação por Nota (21,83%), que indica dificuldade acadêmica propriamente dita, é consideravelmente menor. Este padrão demonstra, de forma inequívoca, que o problema central não é a incapacidade cognitiva de aprender, mas sim a desistência ativa e o desengajamento dos estudantes com as disciplinas. A reprovação média nos cursos do Centro é, predominantemente, um sintoma de problemas de permanência, motivação e adaptação ao ensino superior.

Esta análise confirma que a retenção crônica e o baixo TAEG no campus estão intrinsecamente ligados a uma crise de engajamento e permanência, e não a uma deficiência generalizada no ensino ou na aprendizagem. Portanto, as intervenções propostas, implementadas dentro dos PQCs dos cursos, devem priorizar, de forma urgente, estratégias de apoio à permanência e ao vínculo acadêmico. Ações como a implementação de programas de mentoria robustos, monitoramento ativo de frequência com intervenção imediata, políticas de acolhimento que facilitem a adaptação e a flexibilização de formas de atendimento ao estudante são essenciais para reduzir as desistências disciplinares. Combater este abandono é o caminho mais direto para reduzir a reprovação, destravar a retenção e melhorar a eficiência acadêmica do campus.

9. ÍNDICE DE SUCESSO DA GRADUAÇÃO NO PERÍODO P ($ISGr_p$) e ÍNDICE DE CONCLUINTES POR INGRESSANTES ($ICIngr$)

Os indicadores Índice de Sucesso da Graduação no Período ($ISGr_p$) e Índice de Concluintes por Ingressantes ($ICIngr$) são fundamentais para avaliar a efetividade dos

curso de graduação no que se refere à conclusão dos estudantes. Em conjunto, esses indicadores oferecem subsídios importantes para o acompanhamento do desempenho institucional e para a definição de estratégias voltadas à melhoria da permanência e do êxito discente.

O $ISGr_p$ compara os alunos que ingressaram na universidade em determinada turma com os concluídos após o período mínimo de integralização. Para calcular tal relação, utiliza-se a seguinte expressão do Plano de Desenvolvimento Interno da UFMA de 2022:

$$\sum_{l=1}^n \frac{C_{i,p}}{Ing_{i,p-d}} \times 100 ,$$

em que $C_{i,p}$ é a quantidade de concluídos no período de referência e $Ing_{i,p-d}$ indica os ingressantes do período de referência menos o tempo necessário para o término do curso.

O $ICIngr$ é a razão entre o número de concluídos por ingressantes ao ano, desse modo, esse indicador revela qual é o percentual de retenção considerando somente a saída positiva da universidade (FORPLAD, 2015). Conforme mostra a formula a seguir:

$$ICIngr = \frac{C_p}{Ing_p}$$

A Figura 8 exibe a série histórica média (2018 a 2025) do $ISGr_p$ para o CCBL, baseado nos índices individuais dos cursos.

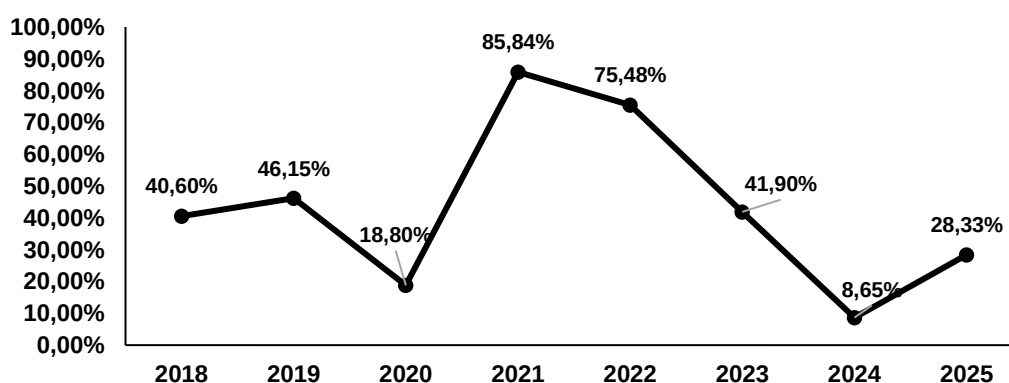


Figura 8 – Índice de Sucesso da Graduação médio do CCBL de 2018 a 2025.

O $ISGr_p$ apresenta oscilações drásticas ao longo da série histórica. Após atingir um excelente resultado de 85,84% em 2021, valor atípico que pode indicar a formação de uma turma específica ou uma correção de fluxo, o indicador despencou para patamares críticos como 8,65% em 2024 e se recuperou parcialmente para 28,33% em 2025. Essa extrema volatilidade, com saltos de mais de 70 pontos percentuais entre anos, demonstra que a conclusão no tempo regular não é uma característica consolidada do campus, sendo fortemente influenciada por fatores pontuais e pelas trajetórias de coortes específicas.

Em contraste, o $ICIngr$ (Figura 9) apresenta um desempenho geralmente superior e menos volátil, embora também em declínio recente. O indicador alcançou um pico de 194,15% em 2021 (possivelmente refletindo a conclusão acumulada de várias turmas atrasadas) e se estabilizou em patamares mais baixos, mas ainda significativos, nos anos seguintes (38,79% em 2024). A enorme disparidade entre os dois índices ($ISGr_p$ de 8,65% vs. $ICIngr$ de 38,79% em 2024) evidencia que o principal problema do CCBL não é a incapacidade final de formação, mas a retenção prolongada. Os estudantes concluem, mas com um atraso substancial em relação ao plano original de curso.

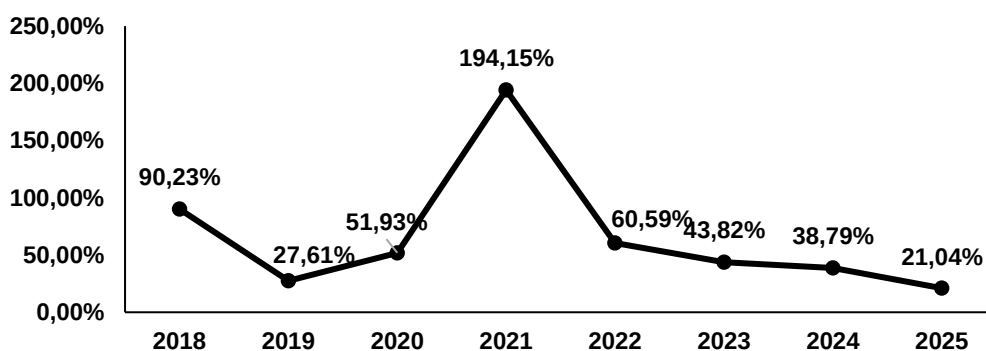


Figura 9 – Índice de Concluídos por Ingressantes do CCBL.

A queda acentuada de ambos os índices a partir de 2022 (com o $ICIngr$ indo de 194,15% para 21,04% em 2025) é um sinal de alerta grave. Ela sugere que as coortes de ingressantes mais recentes estão enfrentando dificuldades ainda maiores para progredir e concluir, seja no tempo ideal ou com atraso. Este cenário, combinado com a baixa ocupação e a alta evasão, aponta para um agravamento da crise de eficiência acadêmica no campus.

Portanto, os PQCs dos cursos do CCBL devem focar em estabilizar e elevar a taxa de conclusão no prazo regular. Ações para isso incluem a análise das causas do atraso por coorte, a flexibilização curricular para permitir a recuperação de atrasos e a criação de planos de conclusão individualizados para alunos retidos. O objetivo deve ser converter o potencial de conclusão (alto no longo prazo) em conclusão eficiente e no tempo previsto, alinhando o centro a padrões nacionais mais satisfatórios de eficácia terminal.

10. CARGA HORÁRIA DE ENSINO (CHE)

A carga horária de ensino (CHE) é um indicador que mensura a média da quantidade de horas dos docentes destinadas ao ensino. Sua análise permite avaliar a distribuição da carga de trabalho acadêmica, contribuindo para o planejamento e a gestão mais equilibrada das atividades docentes, bem como para a melhoria da qualidade do ensino ofertado

A expressão utilizada para o cálculo desse indicador foi proposta pelo PROGRALIGRAD e é apresentada a seguir:

$$\frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n CH \text{ de docentes em sala de aula.}$$

Os dados da CHE do Campus de Balsas apresentam um cenário de adequação formal, mas que pode mascarar desafios de gestão e potencial ocioso. Com uma média de $9,70 \pm 1,19$ horas/docente, o campus opera acima do limite mínimo de 8 horas, cumprindo o requisito básico de dedicação didática. O desvio padrão relativamente baixo ($\pm 1,19$) sugere uma certa homogeneidade na distribuição da carga horária entre o corpo docente ativo, o que é um ponto positivo para a equidade.

No entanto, uma análise mais profunda exige cautela. O dado apresentado refere-se à média dos docentes efetivamente em atividade e com carga alocada. Para uma avaliação completa, seria necessário relacionar o total de docentes vinculados ao campus, o número daqueles em regime de afastamento (para qualificação, licença saúde, etc.) e a situação dos Planos Individuais de Docente (PID). A experiência de outros centros indica que uma média satisfatória pode coexistir com uma capacidade

total de ensino subutilizada se houver um contingente significativo de professores afastados ou com PID não regularizado.

Portanto, embora o indicador quantitativo seja positivo, a gestão da CHE em Balsas deve focar na qualidade e na integração da carga didática. É fundamental assegurar que a alocação de horas em sala de aula não comprometa o tempo necessário para as demais atividades docentes essenciais, como orientação acadêmica, produção científica e atividades de extensão. Recomenda-se um acompanhamento que vá além da média, verificando a distribuição da carga entre os cursos e garantindo que ela seja estrategicamente direcionada para apoiar as ações de combate à evasão e à retenção identificadas nos demais indicadores do diagnóstico.

11. RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR (RAP)

A Relação Aluno-Professor (RAP) constitui um indicador que demonstra a proporção entre o número de estudantes e o corpo docente nos cursos de graduação. Permite avaliar o equilíbrio na distribuição de recursos humanos, contribuindo para a compreensão das condições de ensino, do acompanhamento discente e do potencial de qualidade na oferta acadêmica.

A RAP do CCBL, calculada em 5,46, mostra alta disponibilidade de corpo docente em relação ao seu corpo discente. Com 202 alunos matriculados, este valor significa que, em média, cada docente é responsável pelo acompanhamento pedagógico de aproximadamente cinco estudantes. Esta relação é notavelmente baixa quando comparada tanto ao cenário nacional, onde o Censo da Educação Superior de 2024 aponta uma média de 17,4 alunos por docente nas universidades federais (BRASIL, 2024b), quanto aos demais centros da UFMA, posicionando o Centro com uma vantagem quantitativa significativa para oferecer suporte personalizado.

No entanto, esta aparente vantagem apresenta um paradoxo crítico quando confrontada com o conjunto do diagnóstico. Apesar da RAP excepcionalmente baixa, o campus apresenta alguns dos piores indicadores de desempenho acadêmico: baixíssima taxa de ocupação, evasão expressiva, retenção elevada e índices de conclusão voláteis e preocupantes. Esta contradição evidencia que a disponibilidade

docente quantitativa não está sendo convertida em eficácia pedagógica e em melhores resultados discentes.

Portanto, o foco das ações não deve ser na alteração deste indicador estrutural favorável, mas sim em canalizar e otimizar este potencial relacional. É imperativo desenvolver estratégias que transformem a proximidade numérica em um vínculo acadêmico qualificado e produtivo. Isto inclui a implementação de um sistema estruturado de tutoria e orientação acadêmica obrigatória, a capacitação docente para o uso de metodologias ativas em turmas menores e a integração da carga horária de ensino com horas dedicadas ao acompanhamento individualizado de estudantes em risco. O grande desafio do campus é superar a gestão passiva dessa vantagem e ativamente direcioná-la para enfrentar seus graves problemas de evasão, retenção e insucesso acadêmico.

12. ÍNDICE DE QUALIFICAÇÃO DO CORPO DOCENTE (IQCD)

O Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD) avalia o nível de formação acadêmica dos professores, considerando a titulação alcançada, como especialização, mestrado e doutorado. Sua análise permite compreender o grau de qualificação do quadro docente, contribuindo para a avaliação da capacidade institucional de promover ensino, pesquisa e extensão com qualidade.

Dito isso, a expressão utilizada para o cálculo é a descrita a seguir:

$$IQCD = \frac{5D + 3M + 2E + G}{D + M + E + G}$$

Com D, M, E e G sendo doutor, mestre, especialista e graduado, respectivamente. Nesse sentido, a interpretação da fórmula, infere que a ordem de maior para menor pontuação no índice é a seguinte: doutores, mestres, especialistas e graduados, com o resultado final variando de 1 a 5 (UFMA, 2022).

Na Figura 11, pode-se observar o IQDC do CCBL, calculado em 4,50, que configura um perfil de excelência na titulação acadêmica, posicionando o centro em um patamar elevado de capital intelectual. Este valor é resultado de uma composição

onde os Doutores são amplamente majoritários (28), seguidos por um número significativo de Mestres (6) e uma presença mínima de Especialistas (2). Tal distribuição supera a média nacional para as universidades federais, onde, segundo o Censo da Educação Superior de 2024, 75,5% dos docentes possuem doutorado (BRASIL, 2024b).

No entanto, a análise deste indicador de excelência formal revela um paradoxo crítico quando confrontado com o diagnóstico integral do campus. A elevada qualificação do corpo docente coexiste com alguns dos piores indicadores de desempenho acadêmico do sistema: baixíssima taxa de ocupação, evasão significativa, retenção elevada e índices de conclusão alarmantes. Esta disparidade sugere que a alta qualificação acadêmica (conhecimento da área) não está sendo plenamente traduzida em eficácia pedagógica (capacidade de ensinar, engajar e reter). O conhecimento especializado dos doutores e mestres não está, na escala necessária, sendo convertido em práticas de ensino inovadoras, em acompanhamento discente efetivo ou em estratégias bem-sucedidas de combate ao abandono.

Portanto, o plano de ação do CCBL, e mais especificamente dos PQCs dos cursos de graduação, devem focar em canalizar esta excelência acadêmica para a solução dos seus problemas crônicos. É imperativo implementar políticas que incentivem e capacitem os docentes a aplicar sua expertise em propostas pedagógicas inovadoras, no desenvolvimento de materiais didáticos contextualizados e, sobretudo, em sistemas estruturados de mentoria e tutoria direcionados aos estudantes em risco. O objetivo central é transformar o IQCD formal (um indicador de insumo) em um IQCD efetivo (um indicador de impacto), onde a qualificação docente se reflita diretamente na melhoria da aprendizagem, na redução da evasão e no aumento das taxas de conclusão no prazo ideal.

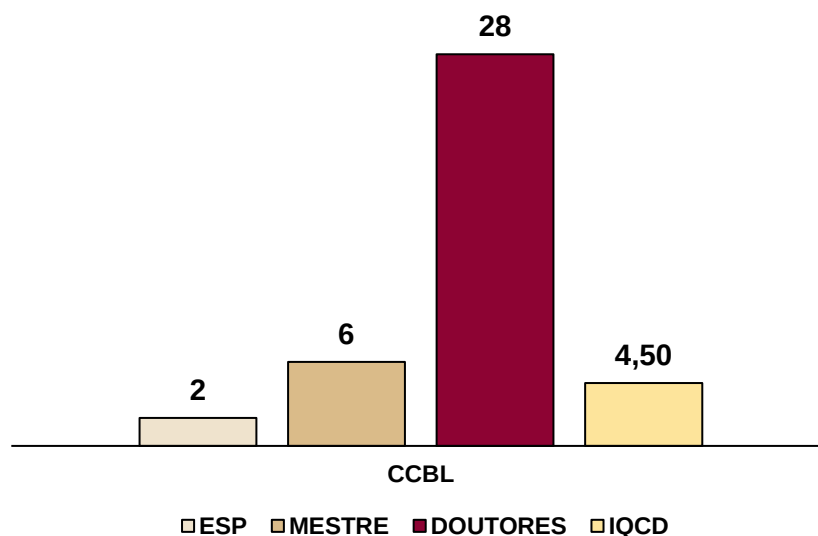


Figura 11 – Índice de Qualificação do Corpo Docente do CCBL.

13. INTEGRAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO CCBL

A integração entre ensino, pesquisa e extensão fundamenta-se como um dos pilares indispensáveis da formação acadêmica no ensino superior, promovendo a articulação entre a produção do conhecimento, sua aplicação prática e a transformação social.

No CCBL, os dados das atividades complementares da tríade ensino-pesquisa-extensão para o ciclo 2025-2026 revelam um cenário de movimento moderado, mas com expressivo potencial de expansão e maior integração.

No eixo do Ensino, são registrados 5 Projetos de Monitoria, envolvendo 10 monitores. Este número indica uma oferta relevante de suporte pedagógico complementar, que pode ser estrategicamente direcionada para as disciplinas com maiores índices de reprovação e retenção identificados no diagnóstico.

No eixo da Extensão, o centro conta com 16 Projetos em andamento. Este quantitativo demonstra um compromisso com a interação social, porém, quando distribuído pelos cursos do centro, sugere uma densidade ainda modesta. A extensão é uma ferramenta poderosa para aumentar o engajamento discente e a relevância social dos cursos.

No eixo da Pesquisa, há 7 alunos envolvidos em programas de iniciação científica (cota 2025-2026). Apesar de positivo, este número representa apenas cerca de 3,5% do total de alunos matriculados (202), indicando uma baixa penetração da cultura de pesquisa na graduação. As atividades concentram-se no PIBIC, com ausência de projetos no PIBITI, o que limita a diversificação das experiências de inovação.

Partindo de uma análise conclusiva, os três eixos funcionam, atualmente, de forma mais paralela do que sinérgica. Os PQCs dos cursos devem promover a sua integração efetiva, e para tal, recomenda-se algumas ações:

- vincular as monitorias a Projetos de Extensão e Pesquisa, com monitores podendo atuar como auxiliares em ações extensionistas ou na coleta de dados para pesquisas, unindo os três pilares;
- institucionalizar de forma ativa a extensão no currículo, estabelecendo carga horária obrigatória em atividades extensionistas para docente e corpo técnico, e incluindo sua coordenação no Plano Individual de Docente (PID), superando a adesão voluntária.
- ampliar e diversificar a Iniciação Científica, criando editais internos do CCBL para fomento à pesquisa, incentivar a submissão de projetos ao PIBITI e desenvolver programas de divulgação científica para atrair mais graduandos.
- criar um Fórum Permanente de Integração, que seja um espaço para que docentes e discentes de diferentes cursos apresentem e planejem ações conjuntas que articulem ensino (monitoria), pesquisa (iniciação) e extensão.

Dessa forma, o CCBL pode transformar suas atividades complementares de um conjunto de ações isoladas em um ecossistema acadêmico integrado, que retroalimenta a qualidade do ensino, fortalece a formação discente e amplia o impacto social do centro..

14. CONCLUSÃO

Este documento sintetiza os principais achados da análise realizada, destacando os avanços, desafios e oportunidades identificados ao longo desse diagnóstico. A partir dos indicadores avaliados, busca-se consolidar uma visão integrada do

desempenho institucional, subsidiando a definição de estratégias e ações voltadas à melhoria contínua da qualidade dos cursos de graduação.

Com base na análise apresentada, é possível definir ações específicas alinhadas às problemáticas identificadas em cada indicador.

Com base no que foi exposto nesse relatório, algumas ações podem ser programadas de acordo com a problemática encontrada em cada indicador.

INDICADOR	AÇÕES
CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO (CPC) E ENADE	✓ Implementação de medidas de controle para melhorar a nota em futuras avaliações dos cursos.
TOTAL DE ALUNO EQUIVALENTE DE GRADUAÇÃO (TAEG)	✓ Atentar para os fatores que contribuem para este baixo valor.
TAXA DE OCUPAÇÃO (TOC) E TAXA DE OCUPAÇÃO DE INGRESSANTES (TOI)	✓ Avaliar a evasão dos alunos e como isso impacta a ocupação dos cursos; ✓ Inferir como está à procura dos cursos por parte dos ingressantes à universidade.
ÍNDICE DE EVASÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (Ev_p)	✓ Avaliar junto aos cursos os alunos inseridos nessa condição, considerando fatores como apoio acadêmico, engajamento e condições socioeconômicas; ✓ Analisar como a procura pelos cursos tem evoluído ao longo dos anos.
ÍNDICE DE DESISTÊNCIA DA GRADUAÇÃO ($IDGr_p$)	✓ Criação de um planejamento juntos ao cursos para rastrear os discentes, e avaliar os motivos que levaram ao

	cancelamento, verificando a possibilidade de retorno dos mesmos.
ÍNDICE DE RETENÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO ($I Ret_p$)	✓ Avaliação da Eficácia de Programas e Políticas Institucionais que garantem que o aluno esteja dentro do período regular de conclusão dos cursos.
TAXA DE REPROVAÇÃO	✓ Contribuir para avaliação e disseminação dos motivos que levaram aos índices de reprovação dos cursos estarem acima da média; ✓ Propor junto aos cursos um plano de ação que reduza o índice de reprovação por média a cada período.
ÍNDICE DE SUCESSO DA GRADUAÇÃO (ISGr)	✓ Investigar os motivos pelos quais os alunos não conseguem concluir os cursos, para adaptações de ensino de acordo com necessidades emergentes.
ÍNDICE DE CONCLUINTE POR INGRESSANTES (ICIng)	✓ Realização de uma investigação conjunta dos fatores que influenciam a tendência de conclusão dos cursos ao longo dos anos, e se a elevada retenção está associada a uma baixa saída positiva da universidade.
CARGA HORÁRIA DE ENSINO (CHE)	✓ Para evitar que a média de carga horária de ensino não fique abaixo do mínimo, é necessário que haja um

	controle do Plano Individual de Docente (PID).
ÍNDICE DE QUALIFICAÇÃO DO CORPO DOCENTE (IQCD)	✓ Realizar um balanço qualitativo do corpo docente do centro, propondo medidas conjuntas com propostas que aumentem o nível indicado.

15. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 3 jun. 2024a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Painel Educacional – Censo da Educação Superior 2024*. Brasília, 2024b.

e-MEC. **Curso de Ciências Humanas – Sociologia – UFMA**. 2024. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NTQ4/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/NDc4MQ==>. Acesso em: 23 jul. 2024.

FARIA, Evandro Rodrigues de; SILVA, Juscelino Pereira. **Desmistificando as Matrizes OCC e PNAES**. Apresentação realizada no Seminário Andifes, 21 de maio de 2025. [S.l.: s.n.], 2025. 33 slides.

FORPLAD – 4º Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior. Relatório do Grupo de Trabalho Indicadores. Ouro Preto, 2015

MEC – Ministério de Educação. **Portaria Normativa MEC nº 20 de 21 de dezembro de 2017**. Disponível em: https://proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/documento/3._republicada-port-normativa-020_de_21.12.2017_padrao_decisorio_para_os_pedidos_de_regulacao.pdf. Acesso em: 1 set. 2024.

TCU - Tribunal de Contas da União, Secretaria de Educação Superior – SESu/MEC, Secretaria Federal de Controle Interno - SFC. (2009). Orientações para o Cálculo dos Indicadores de Gestão: Decisão No 408/2002-PLÊNARIO e Acórdãos N° 1043/2006 e N° 2167/2006 – PLENÁRIO. Versão janeiro/2009.

UFMA – Universidade Federal do Maranhão. Plano de Desenvolvimento Institucional. Universidade Federal do Maranhão. 2022. Disponível em: <https://www.ufma.br/portaUFMA/arquivo/q6rPia3tF6hFr4P.pdf>