

# A GESTÃO DA EVASÃO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: DA GRADUAÇÃO À PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

DROPOUT MANAGEMENT IN BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICIES:  
FROM UNDERGRADUATE TO STRICTO SENSU POSTGRADUATE

LA GESTIÓN DE LA EVASIÓN EN LAS POLÍTICAS EDUCACIONALES BRASILEÑAS:  
DEL GRADO AL POSTGRADO STRICTO SENSU

*José da Silva Santos Junior<sup>1</sup>, Ana Maria da Silva Magalhães<sup>2</sup>, Giselle Cristina Martins Real<sup>3</sup>*

## RESUMO

O processo de expansão da educação superior no Brasil contemplou nas últimas décadas tanto a graduação como a pós-graduação, com a entrada de número significativo de mais estudantes em ambos os níveis. Contudo, problemáticas ainda não solucionadas compõem a agenda dos gestores educacionais, representando desafios para a educação superior no que se refere à permanência do estudante no curso de ingresso. A evasão universitária é uma delas, representando perdas para todo o sistema educacional brasileiro, incidindo ainda na sociedade, uma vez que há recursos públicos investidos. O objetivo do artigo é analisar quais foram as ações de combate à evasão na graduação e na pós-graduação stricto sensu desenvolvidas no Brasil a partir dos órgãos gestores centrais da educação superior. A investigação é quanti-qualitativa, analisando-se pesquisas já produzidas sobre o tema, documentos e dados estatísticos obtidos a partir de sites oficiais do Inep e da Capes. Verifica-se que as ações governamentais de combate à evasão, embora centralizadas nos órgãos gestores nacionais, tiveram rumos diferenciados para a graduação e a pós-graduação stricto sensu. Para o caso da graduação, as ações tiveram seu foco na implementação de políticas de assistência estudantil, não se sabe quais as limitações dessas políticas, tendo em vista a diversidade de questões que envolvem o tema da evasão e da permanência na educação superior, cuja discussão é necessária para fortalecer o processo de expansão em curso e aprimorar seus mecanismos de gestão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Evasão. Políticas educacionais. Graduação. Pós-Graduação.

## ABSTRACT

The process of expansion of higher education in Brazil in the last decades included both undergraduate and stricto sensu postgraduate, with the entry of a significant number of more students at both levels. However, there are still unresolved issues that make up the agenda of educational managers, representing challenges for higher education in terms of the student retention. University dropout is one of them, representing losses for the entire Brazilian educational system, still affecting society, since there are public resources invested. The aim of this article is to analyze the actions to combat dropout in undergraduate and stricto sensu postgraduate

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação - Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS - Brasil. Mestre em Educação - Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS - Brasil. Técnico em Assuntos Educacionais - Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS - Brasil. **E-mail:** [josejunior\\_ss@yahoo.com.br](mailto:josejunior_ss@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação - Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS - Brasil. Técnico em Assuntos Educacionais - Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS - Brasil. **E-mail:** [anamariasilva@ufgd.edu.br](mailto:anamariasilva@ufgd.edu.br)

<sup>3</sup> Doutora em Educação - Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, SP - Brasil. Professora associada - Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) - Dourados, MS - Brasil. **E-mail:** [gcreal@terra.com.br](mailto:gcreal@terra.com.br)

**Submetido em:** 01/03/2019 - **Aceito em:** 21/05/2019

developed in Brazil from central higher education management bodies. The research is quanti-qualitative, analyzing already produced research on the subject, documents and statistical data obtained from official sites of Inep and Capes. It is verified that the governmental actions of control to the dropout had different ways for the undergraduate and the postgraduate *stricto sensu*. For the undergraduate case, the actions focused on the implementation of student assistance policies, while in the *stricto sensu* postgraduate, the actions focused on evaluative measures. However, it is not known what the limitations of these policies are, given the diversity of issues involving dropout and retention in higher education, the discussion of which is necessary to strengthen the ongoing expansion process and improve its management mechanisms.

**KEYWORDS:** Dropout. Educational policies. Undergraduate. Postgraduate.

## RESUMEN

El proceso de expansión de la educación superior en Brasil contempló en las últimas décadas tanto el grado como el postgrado, con la entrada de un número significativo de más estudiantes en ambos niveles. Existen problemáticas aún no solucionadas que componen la agenda de los gestores, representando desafíos para la educación superior en lo que se refiere a la permanencia estudiantil. La evasión es una de ellas, representando pérdidas para todo el sistema educativo, incidiendo aún en la sociedad, una vez que hay recursos públicos invertidos. El objetivo del artículo es analizar cuáles fueron las acciones de combate a la evasión en el grado y en el postgrado *stricto sensu* desarrolladas en Brasil a partir de los órganos gestores centrales de la educación superior. La investigación es cuantitativa y cualitativa, analizando investigaciones ya producidas sobre el tema, documentos y datos obtenidos a partir de sitios oficiales. Se verifica que las acciones de control a la evasión tuvieron rumbos diferenciados para el grado y el postgrado. Para el caso del grado, las acciones tuvieron su foco en la implementación de políticas de asistencia estudiantil, mientras que en el postgrado, las acciones fueron dirigidas a medidas de evaluación. Sin embargo, no se sabe cuáles son las limitaciones de esas políticas, teniendo en cuenta la diversidad de cuestiones que involucran el tema de la evasión y la permanencia en la educación superior, cuya discusión es necesaria para fortalecer el proceso de expansión en curso y perfeccionar sus mecanismos de gestión.

**PALAVRAS-CLAVE:** Evasión. Políticas educativas. Grado. Postgrado.

## 1 INTRODUÇÃO

As possibilidades de ingresso na educação superior têm evoluído progressivamente no contexto histórico brasileiro, presenciando-se transições significativas, sobretudo a partir da década de 1990, período no qual ocorreram elevações na demanda interna (OLIVEIRA, 2007) e, em consequência, o governo federal passou a desenvolver políticas voltadas para o acesso nas Instituições de Educação Superior (IES) do País.

A esse respeito, verifica-se um crescimento, elevando a graduação para o patamar de sistema de massa<sup>4</sup> a partir de 2003 (GOMES; MORAES, 2012; TROW, 2005), sendo também observada uma expansão significativa na pós-graduação *stricto sensu*, na qual, de acordo com

---

4 De acordo com a classificação de Trow (2005), um sistema de educação superior pode ser: de elite (quando tem taxa líquida de matrícula até 15%; de massa (quando a taxa é de 16% a 50%); ou de acesso universal (quando a taxa supera os 50%). Gomes e Moraes (2012) defendem a tese de construção de sistema de massa no nível de graduação a partir de 2003.

dados do Sistema de Informações Georreferenciadas (GeoCapes)<sup>5</sup> se observou o incremento de 148% no número de matrículas entre 2003 e 2017.

Contudo, entende-se que o movimento de expansão da educação superior brasileira apresentou sinuosidades. Isso porque embora o número de estudantes que conseguiram adentrar ao sistema tenha sido elevado, existem problemáticas ainda não solucionadas que compõem a agenda dos gestores educacionais, representando desafios para a educação superior brasileira no que se refere à permanência do estudante no curso de ingresso (SILVA FILHO et al., 2007).

No contexto de um Estado democrático, ao se estabelecer política de expansão na educação superior, pressupõe-se pensar em novos contornos que envolvam a entrada, a permanência e a respectiva formação do estudante (SILVA; VELOSO, 2013). Além de expandir as matrículas e possibilitar a entrada de extrato social tradicionalmente desassistido, foco da política governamental instituída na década de 2000, é preciso proporcionar aos universitários as condições adequadas para a sua permanência sustentável na IES. Nesse sentido, a ampliação do número de vagas corresponde apenas a uma das faces de um processo de democratização (DIAS SOBRINHO, 2010), fazendo-se necessário as instituições buscarem mecanismos para entendimento das expectativas do aluno para que ele seja devidamente integrado ao ambiente universitário (TINTO, 1975).

A evasão universitária corresponde a uma problemática que acomete os diversos cursos e programas que compõem a educação superior, representando perdas que repercutem em todo o sistema educacional brasileiro, bem como incide na sociedade, uma vez que há recursos públicos investidos sem o devido retorno. No nível de graduação, sua ocorrência adquire notoriedade por ter expressividade em sua incidência, apresentando média geral<sup>6</sup> de 22,83% no ano de 2016, mas podendo alcançar mais de 50% em determinadas áreas (LIVRAMENTO, 2012; ADACHI, 2017). Na pós-graduação, embora com menos intensidade, o referido fenômeno também está presente, sendo que, no ano de 2016 houve a saída de 9.963 discentes no conjunto dos programas de pós-graduação brasileiros.

No que se refere às questões conceituais, o marco da discussão no âmbito nacional encontra-se em comissão especial criada pelo Ministério da Educação (MEC) em 1995, que

---

5 Nesse sentido ver: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 19 fev. 2019.

6 Número calculado a partir de dados do Inep, disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 fev. 2019. Para o cálculo, fez-se o uso da seguinte fórmula:  $E_{(n)} = 1 - [(M_{(n)} - I_{(n)}) / (M_{(n-1)} - C_{(n-1)})]$  Onde,  $E_{(n)}$  = evasão anual de cursos ou do conjunto de cursos (no ano n);  $M_{(n)}$  = matrículas (no ano n);  $I_{(n)}$  = ingressantes (no ano n);  $M_{(n-1)}$  = matrículas do ano anterior a n;  $C_{(n-1)}$  = concluintes do ano anterior a n.

teve o intuito de identificar as causas do fenômeno e propor medidas para combatê-lo. Apresentou-se três modalidades relacionadas a ele, que são: evasão de curso, quando o aluno se desliga do curso superior em situações diversas tais como abandono, desistência, transferência ou reopção, exclusão por norma institucional; evasão da instituição, quando o discente se desliga da instituição na qual está matriculado; e evasão do sistema de ensino superior, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (BRASIL, 1997).

Embora existam publicações que buscam analisar a questão da evasão no cenário da pós-graduação, essas são pouco recorrentes (FERNANDES, 2018), sendo que a literatura da área tem discutido mais amplamente a temática quando envolve a graduação. Nesta etapa, a maioria dos estudos tem analisado de modo mais recorrente o problema associando as causas com questões individuais, internas à IES (fator institucional) e externas à instituição (fator social) (SANTOS JUNIOR; REAL, 2017; BRASIL, 1997; TINTO, 1975). Tais fatores podem atuar de forma adversa ou combinada, o que eleva a evasão para o patamar de uma problemática complexa e multifacetada, tornando-se necessária a reunião de esforços com o intuito de controlá-la.

Para Bueno (1993), o processo de evasão pode ser visto de outra forma, assumindo-se que há duas dimensões que se relacionam ao fenômeno, a primeira relativa às perspectivas do aluno e a segunda a um sistema de exclusão, explicitamente presente no âmbito institucional. Se considerada essa perspectiva, ações que não levem em consideração os mecanismos de exclusão presentes na educação superior são incompatíveis no âmbito de um processo de democratização. O MEC e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), entendidos no presente artigo como órgãos gestores centrais, têm criado algumas políticas focalizadas e indutoras que se associam a esse aspecto. Por outro lado, às IES, compreendidas como órgãos gestores locais, competem incrementar as medidas mais amplas com ações que correspondam aos seus próprios contextos.

O processo de gestão, nesse sentido, poderia, grosso modo, ser compartilhado entre instituição e Estado. Contudo, tem-se uma tendência de centralização de decisões nos órgãos gestores centrais, os quais apregoam autonomia às IES, mas continuam controlando suas ações a partir de instrumentos de regulação (DOURADO, 2011).

Nesse sentido, o presente trabalho tem o objetivo de analisar quais foram as ações de combate à evasão na graduação e na pós-graduação *stricto sensu* desenvolvidas no Brasil a partir dos órgãos gestores centrais da educação superior.

Portanto, a questão norteadora que se pretende responder com o trabalho é: quais foram as ações de combate à evasão na graduação e na pós-graduação *stricto sensu* desenvolvidas no Brasil a partir dos órgãos gestores centrais da educação superior?

Trata-se de uma investigação quanti-qualitativa, analisando-se pesquisas já produzidas sobre o tema, documentos oficiais e dados estatísticos obtidos a partir de sites oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep) e da Capes.

A primeira seção se dedica a investigar como a evasão figurou na agenda educacional no Brasil ao longo do processo de expansão da educação superior visualizado a partir da década de 1990, procurando evidenciar as iniciativas governamentais criadas para combate ao fenômeno. A segunda seção busca analisar como tem se configurado a gestão da evasão na pós-graduação pelo órgão gestor central dessa etapa da educação superior, que é a Capes.

## **2 EXPANSÃO E EVASÃO NAS IES BRASILEIRAS: O CONTEXTO DA GRADUAÇÃO**

O sistema de educação superior brasileiro experimentou uma vigorosa expansão no período posterior à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), com diversificação dos tipos de instituições que o compõem, passando a incluir com maior visibilidade as universidades especializadas, os institutos superiores de educação e os centros universitários<sup>7</sup> (MACEDO *et al.*, 2005). Esse processo expansionista foi possibilitado, dentre outros fatores, pela elevação da demanda interna, fruto da progressiva universalização do ensino fundamental e do aumento da procura pelo ensino médio.

O Plano Nacional de Educação (PNE), criado a partir da Constituição Federal de 1988, sancionado em 2001 pela Lei n. 10.172/2001, configurou-se como um importante dispositivo para o desenvolvimento da educação superior no país, uma vez que estabeleceu metas básicas a serem alcançadas, dentre elas, elevar o nível de escolaridade da população, prevendo o provimento da oferta para pelo menos 30% em relação à taxa líquida e estabelecer uma política de expansão, com o intuito de diminuir as desigualdades de oferta nas diferentes regiões.

Nesse contexto, verificou-se a implementação de um pacote de ações que culminou na entrada progressiva de mais alunos nas IES brasileiras, incluindo tanto as públicas quanto as privadas. Atuaram como carro-chefe os programas: Fundo de Financiamento Estudantil

---

<sup>7</sup> Atualmente, as IES são classificadas de acordo com a organização acadêmica (Faculdades, Centros Universitários ou Universidades) e com a categoria administrativa (públicas federais, estaduais e municipais ou privadas comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares).

(Fies), formulado em 1999; Programa Universidade para Todos (Prouni), de 2005; Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), de 2006; Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, de 2008; Programa Universidade: Expandir até ficar do tamanho do Brasil, de 2004; e Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado em 2007. Além desses, outros deram suporte ao atendimento de grupos específicos de estudantes, dentre eles: o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind), de 2005; o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), de 2008; o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), de 2009; e a Lei n. 12.711 (Lei de Cotas), de 2012.

Nesse cenário, houve elevação da demanda por educação superior, interpondo novos desafios para o sistema educacional brasileiro, incluindo a necessidade da formulação de políticas voltadas para a permanência dos acadêmicos na IES desde o início até o término do curso. Para Silva e Veloso (2013), políticas nesse sentido correspondem a um fator importante para a democratização desse nível de ensino, uma vez que permitir apenas a entrada do estudante sem fornecer-lhe condições para permanência e a respectiva formação pretendida, não condiz com o que se espera em um Estado democrático.

A questão da permanência estudantil vem adquirindo espaço em pesquisas que abordam políticas de educação superior (SILVA; VELOSO, 2013; MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016). No que se refere à gestão universitária, a não permanência do discente no curso tem sido fator instigante, dado que os gestores se deparam com o desafio de entender as características do fenômeno e de buscar estratégias para minorá-lo.

O MEC, o órgão gestor central, e as universidades, os órgãos gestores locais, adquirem para si responsabilidades múltiplas. Aquele, precisa subsidiar o funcionamento das IES a partir da formulação de políticas mais amplas para a graduação. Estes, necessitam atentar para questões do cotidiano universitário, implementando estratégias que visem não só a permanência, mas, também, a conclusão do curso. Ações nesse sentido contribuem para o contexto social-democrático do país, uma vez que recursos públicos são investidos e a saída precoce do educando corresponde a uma perda importante para a sociedade.

A inclusão da evasão nas IES como pauta da agenda política do MEC ocorreu em 1995, a partir do “Seminário sobre evasão nas universidades brasileiras”, organizado pela Secretaria de Educação Superior, no mês de fevereiro do referido ano (KIPNIS, 2000). A partir de sua realização, o MEC instituiu em março daquele ano a “Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras”. Esta medida se configurou como um dos primeiros esforços para identificar as causas do fenômeno da evasão, bem como sugerir medidas para minimizar os índices observados nas IES públicas.

Enquanto um trabalho pioneiro e inovador, um dos propósitos da Comissão foi de contribuir para o autoconhecimento do processo de evasão pelas instituições, mostrando que o órgão gestor central se propôs a estudar o fenômeno. Em contrapartida, atribuiu parcela da responsabilidade às IES, apontando que seria necessário cada qual conhecer sua própria realidade para melhoria dos resultados no que se refere à permanência do estudante.

Em relatório apresentado em 1997, a Comissão definiu a evasão como um processo complexo, presente em instituições do mundo todo, apontando para o aumento do número de pesquisas que tratam do tema. Apesar de mencionar as semelhanças e as diferenças interinstitucionais, bem como as peculiaridades socioeconômico-culturais do ambiente institucional, apontou-se que a evasão se configurava como uma problemática universal, havendo ainda relativa homogeneidade de seu comportamento a depender da área do conhecimento analisada.

A evasão visualizada pela Comissão na década de 1990 era representada por taxas em torno de 50% nas universidades públicas. Dessa forma, a proposta foi de apresentar medidas que culminassem na diminuição desse percentual para em torno de 20%. Para isso, propôs-se investigar as causas gerais e específicas do fenômeno.

Em relatório, foram descritas algumas experiências que já vinham influenciando a redução das taxas de evasão em alguns contextos, exigindo-se com isso maior preocupação de gestores locais em proporcionar condições para os discentes permanecerem com rendimento acadêmico satisfatório em seus cursos e, conseqüentemente, concluírem o ciclo, chegando à diplomação. Nota-se que, de fato, a temática discutida pela Comissão do MEC deveria ser incluída de forma definitiva na agenda nacional e local, uma vez que a partir daquele momento, a educação superior vivenciaria o processo histórico mais intenso de expansão da educação superior no Brasil (REAL, 2012; GOMES; MORAES, 2012; OLIVEIRA, 2009).

Nesse sentido, a agenda dos gestores locais passou a incluir a evasão enquanto ponto para discussão. A temática passou a ser debatida nos encontros realizados pelos integrantes do Fórum de Pró-Reitores de Graduação (Forgrad) e do Colégio de Pró-Reitores de Graduação das Instituições Federais de Educação Superior (Cograd). Em consonância com o previsto por Comissão especial do MEC em 1995, admite-se que os grupos mencionados acataram a proposta de identificação, compreensão e tomada de decisões em favor do combate à evasão. Entretanto, cumpre-se mencionar que as discussões que ocorrem nos encontros dos gestores institucionais permeiam não apenas essa temática, mas, também, uma gama de outras questões que envolvem o quadro universitário, o que a leva a ser tratada como mais um problema a ser solucionado, podendo o tratamento ser disperso nos cenários institucionais individualizados.

Posteriormente, no auge do movimento de expansão, algumas medidas importantes foram criadas no âmbito nacional. Tendo como um dos objetivos garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas Instituições Federais de Educação Superior (Ifes), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) criou em 2007 o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), o qual foi elevado à política governamental ao ser instituído pelo MEC, por meio do Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010. Na mesma direção, com foco na assistência ao estudante em vulnerabilidade socioeconômica, foi criado em 2013 o Programa Bolsa Permanência, por meio da Portaria n. 389, de 09 de maio de 2013, do MEC.

Medidas desse porte são consideradas como importante fator de intervenção acadêmica diante do processo de expansão da educação superior. Pesquisas da área tem apontado que aqueles estudantes que recebem apoio institucional apresentam maior probabilidade de concluir o curso iniciado (ADACHI, 2009; VARGAS, 2011).

Nesse sentido, as políticas de assistência estudantil passam a ser entendidas na literatura e nos documentos governamentais como um mecanismo relevante para o combate à evasão. O PNE atual (2014-2024), aprovado por meio da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, previu-se a ampliação das ações de inclusão e de assistência estudantil nas IES públicas, com o intuito de favorecer o sucesso acadêmico. Essa questão pode ser entendida como medida balizadora para a criação e a implementação de novas políticas que favoreçam a permanência do aluno.

Com características similares ao Pnaes, o governo brasileiro criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (Pnaest), por meio da Portaria Normativa n. 25, de 29 de dezembro de 2010. O Pnaest foi criado apenas cinco meses após o Pnaes, explicitando a importância dada pelo órgão gestor central na criação de medidas públicas envolvendo a destinação de recursos federais para programas de apoio ao estudante. No entanto, o Pnaest vincula as IES estaduais a aderirem ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que se constitui em outra ação federal que busca facilitar o acesso à educação superior.

Verifica-se que o contexto de ampliação do acesso à educação superior esteve acompanhado por medidas para a permanência do estudante. Contudo, as ações representadas pela política de assistência estudantil formulada para o conjunto de IES públicas têm foco maior em auxiliar àqueles em vulnerabilidade socioeconômica. Medidas desse tipo contribuem, mas não solucionam a problemática, inclusive porque a evasão não se relaciona apenas à questão financeira, pois é composta, de forma geral, por questões individuais, institucionais e sociais (TINTO, 1975).

Por meio da Portaria n. 125, de 18 de julho de 2012, a Secretaria de Educação Superior (Sesu/MEC) instituiu o Grupo de Trabalho para Estudos sobre Evasão Acadêmica, que tinha como uma de suas atribuições sistematizar o panorama da evasão nas Ifes e propor medidas de combate ao fenômeno. A composição se deu com representantes desta secretaria e de Pró-Reitores de Graduação e de Planejamento das Ifes.

A criação desse grupo mostra a preocupação do órgão gestor central em expor a necessidade de diversificar as medidas para combater a evasão, quebrando a centralidade que poderia estar se atribuindo ao Pnaes.

Em estudo realizado e divulgado por este grupo em agosto de 2013, apresentou-se o panorama geral da evasão e da retenção no ensino superior das Ifes brasileiras. Foram fornecidas informações sobre os níveis de evasão em meio à implementação de diversas políticas públicas no ensino superior, analisando inicialmente o caso de oito Ifes brasileiras<sup>8</sup>. O estudo mostrou que houve variação dos percentuais com o passar dos anos. No entanto, há uma elevação dos números em um período de doze anos. No ano de 2000, a taxa média estava em 10,45%, número este que elevou para 13,64% em 2011.

A discussão do grupo permeou, ainda, sobre a importância do MEC atuar como colaborador para a sistematização de estudos locais relacionados ao entendimento do processo de evasão e à promoção de ações concernentes à minoração do problema (NUNES, 2013). Nesse sentido, se evidencia a importância de o órgão gestor central e os órgãos gestores locais atuarem como parceiros no que se refere ao tratamento da evasão, desvelando que problemáticas do ambiente institucional não se resolvem isoladamente, nem tampouco somente a partir de ações contidas em políticas governamentais.

Em período mais recente, analisando os dados do Inep<sup>9</sup>, verifica-se que a média geral de evasão está em torno de 22,49%, considerando o conjunto de IES brasileiras no quadriênio 2013-2016. Na tabela 1, expõe-se o cenário neste período, considerando a categoria administrativa da IES.

---

8 As Ifes utilizadas na pesquisa de Nunes (2013) foram: UFSM, Furg, Unipampa, Univasf, UFFS, UFCG, UFRN e UNB.

9 As informações expostas na tabela foram calculadas a partir de dados de ingresso, permanência e conclusão contidos nas Sinopses Estatísticas da Educação Superior. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 15 jan. 2019.

**Tabela 1:** Taxas de evasão no Brasil por categoria administrativa de 2013 a 2016

	2013	2014	2015	2016	MÉDIA
<b>Brasil</b>	22,25%	22,91%	21,97%	22,83%	22,49%
<b>Pública</b>	15,22%	16,21%	17,31%	14,82%	15,89%
<b>Privada</b>	25,25%	25,72%	23,80%	25,94%	25,18%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Inep.

Verifica-se oscilação dos dados ao longo do período retratado na tabela, constatando-se que a evasão é mais intensa nas IES privadas, informação esta que já consta na literatura a partir do estudo de Silva Filho *et al.* (2007). Estes autores encontraram como médias gerais, entre os anos de 2000 a 2005, as taxas de: 12% para as IES públicas; 26% para as privadas; e 22% considerando o conjunto de IES do País. No presente estudo, conforme informações da Tabela 1, verificou-se que a média foi de 25,18% nas IES privadas, sendo quase 10% a mais do que nas públicas (15,89%).

Nota-se que os percentuais de evasão das IES públicas no período se apresentam de forma menos expressiva quando comparado àqueles indicados pelo MEC<sup>10</sup> em 1995. Infere-se que a política de assistência estudantil, implementada a partir da década de 2000, corresponde a um fator essencial para a permanência do estudante, sobretudo daqueles em vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, ainda são necessárias novas ações, mais diversificadas, que induzam a maior diminuição dos percentuais, uma vez que os dados gerais retratados podem ser mais graves se analisados contextos institucionais individualizados e a adoção da recente política de cotas na educação superior.

Observa-se que a partir da criação de Comissão pelo MEC em 1995, as iniciativas de combate à evasão por meio de ações governamentais se associaram em maior medida à formulação e à implementação de políticas nacionais voltadas para a assistência estudantil. A literatura tem registrado que, paralelamente às políticas nacionais de acesso, seria necessária a formulação de medidas institucionais voltadas para a permanência do discente a partir de sua integração ao ambiente universitário (KIPNIS, 2000; TINTO, 1975).

Compreende-se que a autonomia universitária, ainda que seja relativa, pressupõe a criação de ações próprias, com o intuito de gerir localmente a evasão a partir de estratégias

---

10 É preciso mencionar que o cálculo de evasão utilizado para a graduação no presente artigo é diferente daquele realizado pela Comissão do MEC na década de 1990, uma vez que os dados fornecidos pelo Inep, nas Sinopses Estatísticas da Educação Superior, não possibilitam se valer da mesma metodologia.

que levem em consideração as características institucionais. Esta seria uma forma de complementar as medidas tomadas pela política instaurada pelo órgão gestor central.

No que diz respeito à pós-graduação, essa realidade se mostra diferenciada, uma vez que o tratamento ao problema da evasão se deu por outros meios, distintos da política nacional de assistência estudantil elaborada para a graduação.

### **3 EXPANSÃO E EVASÃO NAS IES BRASILEIRAS: O CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO**

O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) tem tido significativa expansão, visualizada especialmente, a partir de meados dos anos 1960, quando fora aprovado o Parecer n. 977/1965 do então Conselho de Federal de Educação (BRASIL, 1965), que se tornou o marco conceitual e normativo da pós-graduação brasileira.

A título de ilustração, destaca-se que em 1965 a Capes classificou 27 cursos de mestrado e 11 de doutorado (CAPES, 2008), sendo que em 2017, com base nos dados do GeoCapes, o número de cursos que tiveram reconhecimento (cursos novos) ou renovação do reconhecimento pelo órgão gestor central alcançou o número de 4.215 mestrados e 2.219 doutorados. Isso explicita o incremento de mais de 6.000 cursos num período de pouco mais de 50 anos.

Junto ao processo de expansão, particularmente, nas duas décadas que se seguiram aos anos de 1960, a evasão<sup>11</sup> ainda se constituía como ponto de estrangulamento do sistema conforme explicitado nos I e III Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), que abarcaram os períodos compreendidos pelos anos de 1975 a 1979 e de 1986 a 1989, respectivamente (BRASIL, 2004).

Segundo consta no I PNPG (1975-1979), a maioria dos candidatos admitidos na época, não chegava a completar os créditos, sendo que, especialmente, no mestrado, somente 15% atingiam a titulação. Da mesma forma, o III PNPG (1986-1989) aponta que em 1985 o índice de evasão era igual a 45%.

Todavia, esse quadro marcado pelo alto índice de evasão foi sendo alterado, especialmente a partir de finais dos anos 1990, quando as discussões em torno do que seria

---

11 Considera-se “evadido o aluno que iniciou o curso e não o concluiu – uma taxa de insucesso, portanto. Assim, a taxa evasão seria uma soma da taxa de abandono com a taxa de reprovação” (OLIVEIRA, OESTERREICH, ALMEIDA, 2017, p. 3)

o IV PNPG, que ocorreram no ano de 1996 (CAPES, 1997), se concretizaram em mudanças no processo avaliativo do órgão gestor central da pós-graduação.

Destaca-se que, embora não tenha sido oficializado, e, portanto, não publicado, os estudos realizados para a fundamentação do IV PNPG trouxeram recomendações, inclusive sobre fatores estruturais que bloqueiam o desempenho do sistema, que foram concretizadas em ações da Capes, resultando, também, em mudanças no processo avaliativo ocorrido em 1998 (FONSECA, 2001; HORTA; MORAES, 2005). Com isso, ainda que a produção intelectual tenha se constituído como foco das mudanças na avaliação, outros itens, como é o caso do percentual de conclusões, passaram a ter peso no processo, o que resultou na redução nos índices de evasão visualizados até então.

Para um maior dimensionamento do processo, é importante mencionar que no caso da área de Educação, por exemplo, como consta no “Relatório da Avaliação Quadrienal 2017” (CAPES, 2017), nesse ciclo avaliativo, o quesito “Corpo Discente, Teses e Dissertações” teve peso de 35%, equiparando-se ao indicador “Produção Intelectual”, que tem se constituído como maior preocupação nas avaliações do órgão gestor central.

Vale ressaltar que no tópico referente ao corpo discente também há questões relacionadas à produção intelectual do acadêmico e ao tempo para a titulação, sendo que 20% da pontuação nesse item dizem respeito ao fluxo discente. Esse percentual é atribuído ao subitem “3.1. Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente”.

Esse subitem que trata da evasão é calculado com base na razão entre o número de titulados e o total de saídas, bem como a razão entre o número de titulados orientados por docentes permanentes e o total de titulados. Assim, a obtenção de maiores conceitos nesse quesito pelos programas está diretamente relacionada à correção do fluxo discente.

Nesse sentido, acerca das avaliações ocorridas no triênio 1998-2000, Horta e Moraes (2005) apontam que o índice de evasão tinha pouca repercussão para a atribuição das notas de programas de pós-graduação de excelência, que são àqueles com notas seis ou sete. Não obstante, essa questão tem sido foco de preocupação para todos os demais programas, que juntos somam quase 90% do total<sup>12</sup>.

---

12 A título de exemplo destaca-se que, conforme dados disponíveis GeoCapes, do total de 4.296 programas de pós-graduação recomendados pela Capes, apenas 498 estão entre os que possuem conceito seis ou sete. Nesse sentido ver: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 13 fev. 2019.

Nota-se, com isso, que mesmo não tendo maior peso na avaliação, ao agregar valor ao fluxo discente, a avaliação obteve efeitos positivos no sentido de reduzir a evasão nos programas de pós-graduação.

A tabela a seguir expressa a redução no número de evasões, que ocorreu no período de 2013 até 2016. Esses anos referem-se ao último ciclo avaliativo completo realizado pela Capes, que corresponde ao quadrienal 2017:

**Tabela 2.** Número de evasões em programas de pós-graduação brasileiros de 2013 a 2016

Ano	Doutorado Total Evasão	Mestrado Acadêmico Total Evasão	Mestrado Profissional Total Evasão
2013	3019	7776	1762
2014	2756	6926	1793
2015	2607	6419	2042
2016	2429	5870	1664
%	-19,5	-24,5	-5,6

\*O número de evasões refere-se à soma de desligamentos e de abandonos.

Fonte: Elaboração própria com base nos dados disponíveis no Portal de Dados Abertos da Capes. Nesse sentido ver: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf> Acesso em: 19 fev. 2019.

Os dados da Tabela 2 expressam que, no período em tela, houve arrefecimento no número total de evasões, correspondendo à soma de desligamentos e de abandonos no conjunto de cursos de pós-graduação no país. A maior redução ocorreu no mestrado acadêmico com 24,5% no período, seguido do doutorado (19,5%) e do mestrado profissional (5,6%).

Cumpra salientar que, de acordo com dados disponíveis no GeoCapes, no mesmo ciclo avaliativo, contrariamente ao que ocorreu com o número de evasões, ocorreu um crescimento no número de estudantes matriculados e de titulados nos cursos de pós-graduação do SNPG. Em 2013, havia 285.970 e em 2016, esse número é igual a 347.035. Isso representa um aumento de mais de 21% no número de discentes.

Observa-se, com isso, que a redução proporcional nos dados correspondentes à evasão no SNPG se deu num contexto de ampliação de matrículas e de titulações. Como mencionado anteriormente, a gestão da evasão em programas de pós-graduação tem se dado por meio de políticas de avaliação que foram sendo implementadas pela Capes e que passaram a atribuir peso para esse índice no cômputo geral da avaliação. Com isso, o fenômeno que se constituía como uma preocupação dos órgãos gestores desde os anos de

1970, veio a se tornar foco de gestão após a reestruturação do processo avaliativo que ocorreu a partir de 1998.

Destaca-se nesse caso o poder indutor da avaliação, sendo que, inclusive, em decorrência da redução visualizada, a questão da evasão que se constituía como problemática no I PNPG (1975-1979) e no III PNPG (1986-1989) não veio a ser retomada nos demais planos.

Além das mudanças no processo avaliativo, não se pode afirmar que foram tomadas outras medidas voltadas à redução da evasão pelos órgãos gestores. No I PNPG (1975-1979) o baixo número de bolsas era apontando como uma das principais causas que contribuíam com a evasão (à época, cerca de 40% dos discentes possuíam bolsa), sendo que no III PNPG (1986-1989) a defasagem do valor financeiro das bolsas era apontada como a principal razão no período. No entanto, essas questões ainda permanecem.

Como exemplo, segundo o GeoCapes, cita-se que para o ano de 2017, do total de 278.792 discentes matriculados em programas de pós-graduação brasileiros, 91.861 possuíam bolsa de estudos, ou seja, pouco menos de 33%, evidenciando que ao longo do tempo, ao invés de aumentar, houve uma redução na proporção de bolsas distribuídas ao conjunto dos programas em relação ao número de alunado.

Ademais, poucos têm sido os reajustes, sendo o último ocorrido em 2013, de forma que não tem se concretizado a recuperação de valores no caso das bolsas de pós-graduação. Soma-se a isso o fato de que o critério para a distribuição de bolsas do programa Demanda Social é o mérito discente, sendo que sua finalidade é que se “mantenham, em tempo integral, alunos de excelente desempenho acadêmico” (CAPES, 2010, p. 1).

Assim, percebe-se que o caminho escolhido pelo órgão gestor central para gerir a questão da evasão na pós-graduação foi o da avaliação, o que traz de volta para o centro dos debates a questão do Estado avaliador presente na conjuntura brasileira (AFONSO, 2013).

Destaca-se que, muito embora tenha tido certa eficácia, na medida em que resultou na redução da evasão, levando inclusive à retirada de pauta do assunto nos documentos oficiais que tratam da expansão e do planejamento da pós-graduação, é necessário refletir sobre as limitações desse modelo de gestão baseada na avaliação, que até então vem sendo aplicado ao nível mais alto da educação brasileira que ainda se encontra bastante elitizado.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar quais foram as ações de combate à evasão na graduação e na pós-graduação stricto sensu desenvolvidas no Brasil a partir dos órgãos gestores centrais da educação superior.

Ao serem avaliadas as medidas criadas pela política educacional brasileira para a gestão da evasão na educação superior, verificou-se que, embora centralizadas nos órgãos gestores nacionais, as ações tiveram rumos diferenciados para a graduação e a pós-graduação. Para o caso da graduação, o foco estava nas políticas de assistência estudantil, enquanto na pós-graduação foram implementadas medidas avaliativas.

Destaca-se que, embora tenha tido redução proporcional nas evasões no âmbito dos programas de pós-graduação brasileiros, é possível afirmar que seus números ainda são significativos. Contudo, a despeito de que o fenômeno está presente nos diversos cursos que compõem a educação superior, é na graduação que se evidencia em maior medida a discussão sobre o tema, aparecendo com maior frequência como um item de pauta tanto do órgão gestor central como dos órgãos gestores locais.

A gestão da evasão para o caso da pós-graduação tem se configurado como política de regulação, com características de controle em suas ações, na medida em que giram em torno do conjunto mais amplo, representado pelo Estado por meio da avaliação realizada pela Capes, como órgão gestor central, especialmente se considerado que a política de bolsas presente na pós-graduação para essa finalidade se refere ao mérito acadêmico e não às questões socioeconômicas e que, além disso, ao longo do tempo foi reduzida a proporção de bolsas distribuídas em relação ao total do alunado.

Na graduação, conquanto não tenha resolvido todo o problema, o Estado buscou injetar recursos financeiros por meio de políticas específicas para a redução da evasão, mostrando que o foco da política formulada, no que se refere à permanência estudantil, esteve na criação de medidas assistencialistas, com centralidade no atendimento aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

Assim, sem entrar no mérito da suficiência ou não dos recursos financeiros vinculados a essa finalidade, pode-se inferir que as ações presentes no cenário da graduação, em tese, poderiam ser consideradas como tendo uma postura mais próxima daquilo que se espera de um Estado democrático, muito embora ainda não tenha solucionado o problema.

Portanto, e inclusive por serem recentes, não se sabe quais as limitações dessas políticas, tendo em vista a diversidade de questões que envolvem o tema da evasão e da

permanência na educação superior, cuja discussão é necessária para fortalecer o processo de expansão em curso e aprimorar seus mecanismos de gestão.

## REFERÊNCIAS

- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. **Evasão de estudantes de cursos de graduação da USP - Ingressantes nos anos de 2002, 2003 e 2004**. 2017. 294f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, abr./jun. 2013. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n53/02.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n53/02.pdf) . Acesso em: 20 jan. 2019.
- BRASIL. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997. 152 p.
- BRASIL. Parecer nº. 977/65, de 03 de dezembro de 1965. Definição dos cursos de Pós-Graduação. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 3 dez. 1965.
- BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010)**. Brasília: MEC/CAPES, 2004. Disponível em: [www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG\\_2005\\_2010.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf) . Acesso em: 19 fev. 2019.
- BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020)**. Brasília: MEC/CAPES, 2010. Disponível em: [www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao](http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao) . Acesso em: 19 fev. 2019.
- BUENO, José Lino Oliveira. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, SP, 5, ago. 1993. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/paideia/n5/02.pdf](http://www.scielo.br/pdf/paideia/n5/02.pdf) . Acesso em: 30 jan. 2019.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Portaria n. 76, de 14 de abril de 2010**. Brasília, 2010. Disponível em: [www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_076\\_RegulamentoDS.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_076_RegulamentoDS.pdf) . Acesso em: 19 fev. 2019.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **História e Missão**. Brasília, 2008. Disponível em: [www.capes.gov.br/historia-e-missao](http://www.capes.gov.br/historia-e-missao) . Acesso em: 27 de fev. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES).  
**INFOCAPES** - Boletim Informativo da CAPES. Brasília, v.5, n. 2, p.1-68, abr./jun. 1997.  
Disponível em: [www.capes.gov.br/publicacoes/infocapes/77-salaimprensa/multimedia/9140-infocapes-historico](http://www.capes.gov.br/publicacoes/infocapes/77-salaimprensa/multimedia/9140-infocapes-historico) . Acesso em: 19 fev. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Relatório da Avaliação Quadrienal 2017**. Disponível em:  
[www.capes.gov.br/images/documentos/Relatorios\\_quadrienal\\_2017/20122017-Educacao\\_relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017\\_final.pdf](http://www.capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/20122017-Educacao_relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017_final.pdf) . Acesso em: 17 fev. 2019.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, out./dez. 2010. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf) . Acesso em: 20 jan. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** , v.27, n.1, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19967/11598> . Acesso em: 20 jan. 2019.

FERNANDES, Eduardo Francisco. **O fenômeno da evasão discente**: estudo multicaso nos programas de pós-graduação em Administração do estado de Santa Catarina. 2018. 228f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Departamento de Ciências da Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

FONSECA, Claudia. Avaliação dos programas de pós-graduação: do ponto de vista de um nativo. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 7, n. 16, dez. 2001. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ha/v7n16/v7n16a14.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ha/v7n16/v7n16a14.pdf) . Acesso em: 01 fev. 2019.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 33, n. 118, jan./mar. 2012. Disponível em:  
[www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a11.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a11.pdf) . Acesso em: 25 jan. 2019.

HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, set./dez. 2005. Disponível em:  
[www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a08n30](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a08n30) . Acesso em: 28 jan. 2019.

KIPNIS, Bernardo. A pesquisa institucional e a educação superior brasileira: um estudo de caso longitudinal da evasão. **Linhas Críticas**. Brasília, v. 6, n. 1, jul./dez. 2000. Disponível em:  
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2870/2574> . Acesso em: 19 jan. 2019.

LIVRAMENTO, Vanessa. **Evasão nos cursos presenciais de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Departamento de Ciências da Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

MACEDO, Arthur Roquete, et al. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. **Ensaio: avaliação de políticas públicas**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 47, abr./jun. 2005. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf) . Acesso em: 02 fev. 2019.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; GIMENEZ, Felipe Vieira. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 32, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574/39683> . Acesso em: 05 fev. 2019.

NUNES, Raul Ceretta. Panorama Geral da Evasão e Retenção no Ensino Superior no Brasil (IFES). In: XXVII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Graduação, **Painel...** Recife: FORGRAD, 2013. Disponível em: [http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/201723623308a84006474291af3e089d2/2013\\_Painel\\_Forgrad\\_Agosto\\_-\\_Evasao.pdf](http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/201723623308a84006474291af3e089d2/2013_Painel_Forgrad_Agosto_-_Evasao.pdf) . Acesso em: 15 jan. 2019.

OLIVEIRA, Pedro Rodrigues de; OESTERREICH, Sílvia Aparecida; ALMEIDA, Vera Luci de. Evasão na pós-graduação a distância: evidências de um estudo no interior do Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, 2018. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201708165786.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201708165786.pdf) . Acesso em: 30 jan. 2019.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, v.30, n.108, out. 2009. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0630108.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0630108.pdf) . Acesso em: 26 jan. 2019.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0328100.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0328100.pdf) . Acesso em: 30 jan. 2019.

REAL, Giselle Cristina Martins. Acesso e qualidade na política da educação superior no Brasil dos anos 2000: entraves e perspectivas. In: JEFFREY, Débora Cristina; AGUILAR, Luis Enrique (Org.). **Política educacional brasileira: análises e entraves**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 81-106.

SANTOS JUNIOR, José da Silva; REAL, Giselle Cristina Martins. A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p.385-402, jul. 2017.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no Ensino Superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, set./dez. 2007. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132.pdf) . Acesso em: 26 jan. 2019.

SILVA, Maria das Graças Martins; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso nas políticas de educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 18, n. 3, nov. 2013. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/aval/v18n3/11.pdf](http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n3/11.pdf) . Acesso em: 2 fev. 2019.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Washington, v. 45, n. 1, Winter, 1975. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543045001089> . Acesso em: 9 jan. 2019.

TROW, Martin. **Reflections on the transition from elite to mass to universal access**: forms and phases of higher education in modern societies since WWII. Berkeley: University of California, 2005. Disponível em: <http://repositories.cdlib.org/igs/WP2005-4> . Acesso em: 10 fev. 2019.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 16, n. 1, mar. 2011. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/aval/v16n1/v16n1a08.pdf](http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n1/v16n1a08.pdf) . Acesso em: 2 fev. 2019.

**Revisão gramatical realizada por:** Silveira Gomes - Assessoria Textual.

**E-mail:** [sgtextos@gmail.com](mailto:sgtextos@gmail.com)