

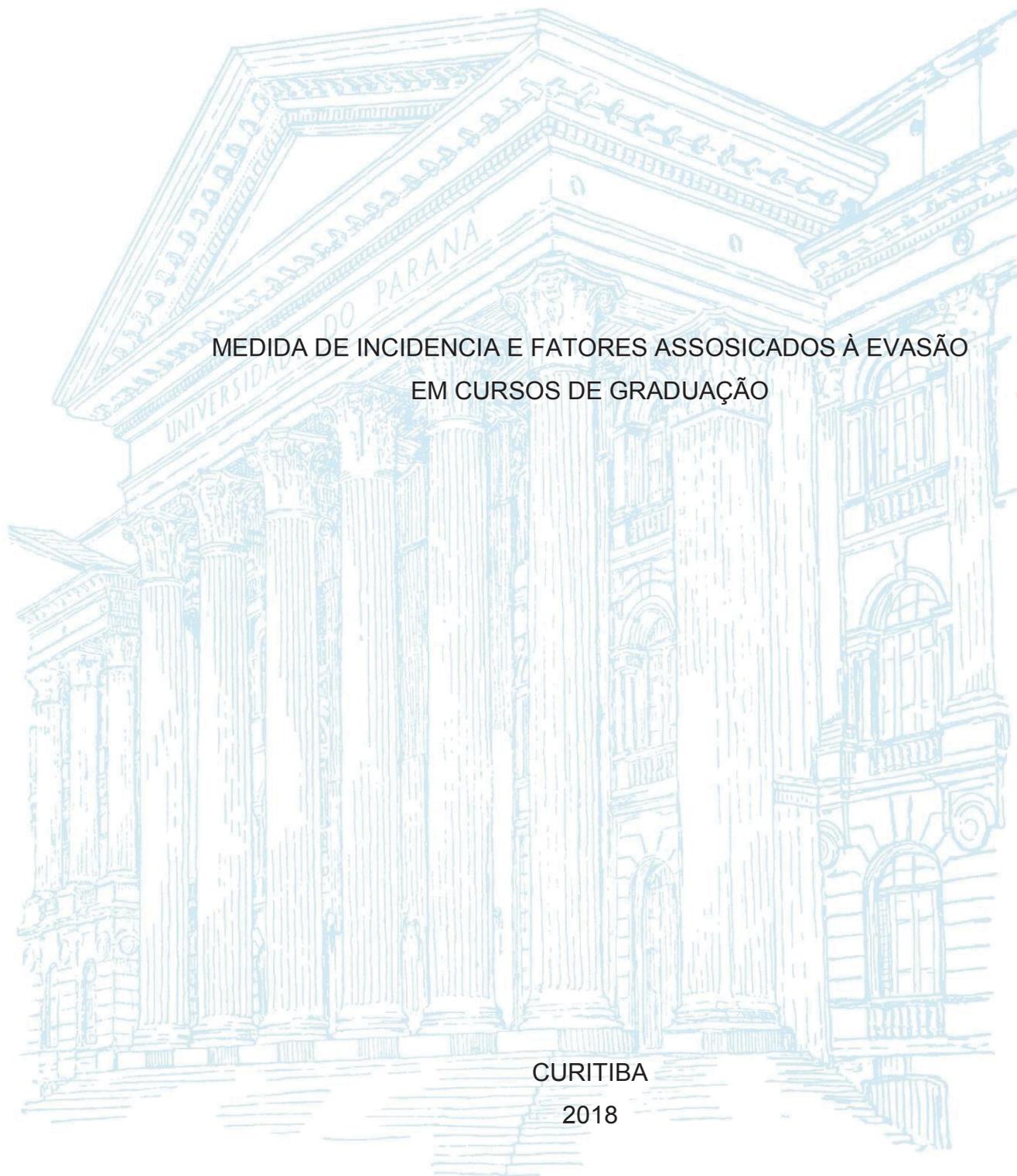
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CLAUDIA BRAGANÇA PEDRO

MEDIDA DE INCIDENCIA E FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO
EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

CURITIBA

2018



CLAUDIA BRAGANÇA PEDRO

MEDIDA DE INCIDÊNCIA E FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO
EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Políticas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Alves.

CURITIBA

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE
BIBLIOTECAS/UFPR-BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS
TANIA DE BARROS BAGGIO, CRB 9/760
COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Pedro, Claudia Bragança

Taxa anual e características da evasão em cursos de graduação / Claudia Bragança Pedro. – Curitiba, 2018.
141f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação
Orientador: Prof. Dr. Thiago Alves
Inclui referências e apêndices

1. Evasão universitária. 2. Ensino superior. 3. Política de educação superior.
I. Universidade Federal do Paraná. II. Título.

CDD 378.81



UFPR 165
ANOS DE GRADUADO

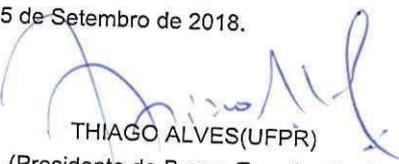
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR SETOR DE EDUCACAO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **CLAUDIA BRAGANÇA PEDRO**, intitulada: **MEDIDA DE INCIDÊNCIA E FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 25 de Setembro de 2018.


THIAGO ALVES(UFPR)
(Presidente da Banca Examinadora)


MARIA TEREZA CARNEIRO SOARES(UFPR)


NELSON CARDOSO DO AMARAL(UFG)
(por Skype)

Dedico esse trabalho aos meus maiores apoiadores e incentivadores, meu pai Moysés, minha mãe Suely e meu avô João (*In memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente, pois certamente me deu forças para chegar até aqui;

Aos meus pais e familiares por todas manifestações de apoio;

Ao Marcos Santos pelos abraços quando o que mais me apertava era a falta de tempo e a solidão, que este período impõe;

Aos amigos e amigas Gabi Rondado, Fernando Novaes, Nati Moreira e Bruna Barros, pelos cafés e desabafos durante este período;

Ao Vini Bueno, que mesmo distante, me escutou nas horas de insônia ao telefone, sempre me ensinando a fazer poesia diante das situações difíceis;

Ao Rafa Ferrareze por me apoiar e me fazer rir de suas piadas com um toque de humor ácido, mesmo nos piores momentos;

À Adlinha, por me apresentar o vídeo “Meditação em 1 minuto”, que me ajudou a respirar nos momentos de tensão e maior ansiedade;

Às amigas Ana Luiza, Carol Dealis, Ádria Tavares, Gabi Squariz, Marina Nicoletti, que mesmo distantes e sem manter um contato direto, são mulheres que me motivam e inspiram a sempre buscar ser alguém melhor;

Agradeço à UTFPR por ter concedido o afastamento de dois anos, que foram tão importantes para o desenvolvimento deste trabalho;

Aos colegas de trabalho do NUAPE, especialmente à Jamile Cristina Ajub Bridi, que me incentivou a fazer a seleção do programa, à Rosangela Wojdela Cavalcanti por aceitar a prorrogação do meu afastamento por mais um mês e à Luciene Cremasco Marques de Lima, minha chefia imediata na época, que compreendeu e me liberou para que eu pudesse me dedicar integralmente aos estudos;

À Maysa Ferreira da Silva e ao Wilker Solidade, generosos colegas do doutorado em Educação, que abriram as portas de sua casa, prestando toda solidariedade durante as aulas e nos grupos de estudos a parte de estatística;

Aos colegas de minha turma de mestrado pelas inúmeras discussões e contribuições em salas de aula;

Aos professores Nelson Cardoso do Amaral e Maria Tereza Carneiro Soares por aceitarem integrar a banca deste trabalho;

Ao professor João Ferreira de Oliveira e à professor Ana Lorena Bruel pelas contribuições na qualificação;

Aos professores e professoras do programa, especialmente ao professor Thiago Alves, por ter confiado em mim para a elaboração deste trabalho e por toda sua paciência e dedicação durante o percurso como meu orientador.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 67)

RESUMO

A educação, em todos os seus níveis de ensino, deve ser compreendida como um direito social, humano e universal que deve ser efetivada por meio da promoção de condições de acesso, permanência e conclusão. A evasão na educação superior, contudo, é um problema contemporâneo com grande impacto social e financeiro em IES públicas e privadas. O fenômeno é objeto de pesquisa em diversos países. Não existe um consenso na literatura sobre a melhor forma de medir a incidência deste fenômeno. Portanto, este estudo tem como objetivo propor **um indicador para medir a evasão anual em cursos de graduação e, igualmente, analisar os fatores intervenientes do fenômeno relacionados às características do estudante e dos cursos em uma instituição federal de educação superior (IFES)**. Para atingir este objetivo foram analisados os microdados do Censo da Educação Superior dos anos de 2015 e 2016 com o objetivo de medir e analisar a taxa anual de evasão dos cursos presenciais de graduação referente ao ano de 2016. Alguns resultados desta pesquisa indicam, que a taxa evasão nacional no ano analisado foi de 18,1%, desse modo as taxas de evasão da UTFPR (12,3%) estão abaixo da média nacional, mas não diferem muito das taxas das IES federais na região sul (12,7%), contudo é necessário observar as especificidades dos cursos ofertados por esta universidade. Os programas de permanência, com destaque para o PNAES, são identificados como estratégias importantes para a garantia do direito à educação e no combate à evasão ao tentar garantir condições básicas de permanência aos estudantes, contudo ainda precisam ser revisadas a fim de que atendam a demandas mais amplas dos estudantes.

Palavras-chave: Evasão; Taxa anual de evasão; Fatores associados à Evasão; Educação Superior; Políticas Educacionais.

ABSTRACT

Education is a social, human and universal right and it has to be fulfilled by the promotion of conditions of access, permanency and completion of all levels of studies. However, the dropout of higher education is a contemporary problem that implies a great social and economic impact for public and private Higher Education Institutions (HEIs). The dropout phenomenon is object of study in many researches in several countries. There is no consensus of the best way to measure the incidence of that phenomenon. **Therefore, this study aims to propose an indicator to measure annual dropout in undergraduate courses and analyze the interfering factors of the phenomenon related to students characteristics and courses at a Brazilian Federal Institute of Higher Education.** The microdata of the Brazilian Higher Education Census of the years 2015 and 2016 were studied to achieve the better way of measuring and analyzing the annual dropout rate of higher education courses in Brazil in 2016. Some results of this research indicate that the national dropout rate in the analyzed year was 18.1%. It shows that the Technological Federal University of Paraná (UTFPR) dropout rates (12.3%) are below the national average, but there is no a notable difference between the rates from Federal HEIs of the southern region of Brazil (12, 7%). However it is necessary to observe the particularities of the courses offered by UTFPR to understand the factors of dropout. Permanency Programs, especially the PNAES, are identified as important strategies to guarantee the right to education and to combat dropout at the same time as they try to ensure basic conditions student's stay, but they still need to be reviewed in order to meet the wide demands of students.

Keywords: University Dropout; Annual Dropout Rates; Factors associated to Dropout; Higher Education; Educational Policies.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – FATORES INTERVENIENTES ASSOCIADOS À EVASÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS NO BRASIL	52
QUADRO 2 - FÓRMULAS UTILIZADAS NOS ESTUDOS QUE MEDIRAM A EVASÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO	58
QUADRO 3 – DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS REFERENTES ÀS IES, CURSOS E ESTUDANTES	62
QUADRO 4 – POSSIBILIDADES DE CLASSIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES A PARTIR DA COMPARAÇÃO DA VARIÁVEL “SITUAÇÃO DO ALUNO” NOS ANOS 1 E 2.....	69
QUADRO 5 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	70

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 CATEGORIA ADMINISTRATIVA, ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E REGIÃO POR MODALIDADE DE ENSINO, BRASIL (2016)	73
TABELA 2 - CATEGORIA ADMINISTRATIVA, ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E REGIÃO POR NÚMERO DE MATRÍCULAS EM IES E CURSOS, BRASIL (2016) 75	
TABELA 3 – CARACTERÍSTICAS SÓCIO DEMOGRÁFICAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CURSOS PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)	79
TABELA 4 – CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016).....	84
TABELA 5 – CARACTERÍSTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016).....	88
TABELA 6 - TAXA DE EVASÃO ANUAL DE CURSOS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA E TIPO DE ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA DAS IES, BRASIL (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%).....	91
TABELA 7 – TAXA DE EVASÃO ANUAL DE CURSOS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA DAS IES E GRAU ACADÊMICO, BRASIL (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%)	92
TABELA 8 – TAXA DE EVASÃO ANUAL DE CURSOS NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO POR GRAU ACADÊMICO, BRASIL (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%)	94
TABELA 9 – TAXA DE EVASÃO ANUAL DE CURSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS POR REGIÃO E UF, BRASIL (2016).....	96
TABELA 10 – TAXA DE EVASÃO ANUAL DE CURSOS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA E TIPO DE ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA DAS IES, PARANÁ (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%).....	98
TABELA 11 – PERFIL DOS ESTUDANTES DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS, PARANÁ (2016).....	103
TABELA 12 - PERFIL DOS ESTUDANTES DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA, PARANÁ (2016).....	105
TABELA 13 – PERFIL DOS ESTUDANTES DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS, PARANÁ (2016)	106
TABELA 14 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS GERAIS DO CURSO, 2012 A 2016.....	109
TABELA 15 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DOS CURSOS DA UTFPR POR ÁREA DE CONHECIMENTO, 2012 A 2016.....	111
TABELA 16 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDANTES, 2012 A 2016.....	114

TABELA 17 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS DE ORIGEM E INGRESSO DOS ESTUDANTES, 2012 A 2016	116
TABELA 18 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR SEGUNDO O TIPO DE APOIO SOCIAL RECEBIDO, 2012 A 2016	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAFe	Comunidade Acadêmica Federada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CES	Censo da Educação Superior
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CRES	Conferência Regional de Educação Superior
COVEST/COPSET	Comissão de Processos Seletivos e Treinamentos
DIASA	Divisão de Saúde
DFU	Defensoria Pública da União
DIF	Funcionamento Diferencial de Itens
DRCA	Departamento de Registros Acadêmicos
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FECAP	Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado
FECILCAM	Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FURB	Universidade Regional de Blumenau
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Índice de Causas da Evasão
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Públicas Federais de Educação Superior
IPCA	Índice de Preços ao Consumidor Amplo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MANOVA	Análise de Variância Multivariada
MCT	Ministério de Ciência e Tecnologia
MCTI	Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação

MPF	Ministério Público Federal
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
NUAPE	Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional da Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
RBF	Redes Neurais Artificiais
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
SESU	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do
Desporto	
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TBM	Taxa Bruta de Matrículas
TLM	Taxa Líquida de Matrículas
TCU	Tribunal de Contas da União
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mearim
UNB	Universidade de Brasília

UNE União Nacional dos Estudantes
UNESPAR Universidade Estadual do Paraná
UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a
Cultura
UNICENTRO Universidade Estadual do Centro Oeste
UNISINOS Universidade do Vale do rio dos Sinos
USP Universidade de São Paulo
UTFPR Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	16
	INTRODUÇÃO	20
1	MARCO LEGAL, POLÍTICAS RECENTES E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	24
1.1	FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	40
1.2	COMO MEDIR A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR?	54
2	ASPECTOS METODOLÓGICOS	59
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	59
2.2	FONTES DE DADOS E VARIÁVEIS	60
2.3	DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DO CÁLCULO DA TAXA ANUAL DE EVASÃO	66
2.3.1	Aspectos Metodológicos	66
2.3.2	Fonte de Dados	67
2.3.3	Cálculo do indicador	68
2.3.4	Procedimentos	69
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO	71
3.1	PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (ESTUDANTES E CURSOS) – PRESENCIAL E EAD	71
3.2	PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CURSOS PRESENCIAIS	74
3.2.1	Estudantes	75
3.3	TAXA ANUAL DE EVASÃO - BRASIL POR TIPO DE IES	90
3.3.1	Taxas de evasão nas Leis Federais	93
3.4	TAXA DE EVASÃO NA UTFPR	99
3.4.1	A UTFPR	99
3.4.1.2	Perfil dos estudantes da UTFPR.....	102
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120
	APÊNDICE I – MARCO LEGAL DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS RECENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	129

APÊNDICE II – ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	131
APÊNDICE III – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR, POR CURSO, E MUNICÍPIO DA OFERTA, 2012 A 2016	137

APRESENTAÇÃO

O estudo, ora apresentado, ocorre primeiramente em face às inquietações da pesquisadora frente às experiências pessoais e profissionais, que permitiram constatar as transformações sociais que o acesso à educação superior pôde proporcionar na vida de pessoas muito próximas (no convívio pessoal ou profissional), que viam na universidade o sonho em poder ter o acesso a melhores aspirações profissionais e melhores expectativas de vida.

Na oportunidade de um curso preparatório para o vestibular no interior de São Paulo, a pesquisadora conhece uma jovem de apenas 18 anos, pele branca e cabelos loiros, que não revelava inicialmente todas as dificuldades enfrentadas em sua infância e adolescência para poder dar seguimento em seus estudos. Filha de uma empregada doméstica negra, com graves problemas psicológicos e precárias condições socioeconômicas, e de um pai branco, com o qual não possuía muita proximidade e também pouco a apoiava financeiramente, a estudante, sem o auxílio da família, a duras penas, buscou forças para acessar a universidade.

Para arrecadar o dinheiro necessário para prestar os vestibulares, por diversas vezes, foi necessário que ela abdicasse do direito ao lazer e ao descanso, para exercer atividades bastante desgastantes, como colher batatas em uma fazenda de sua cidade natal, trabalhar como empregada doméstica na cidade de São Paulo durante o período de férias escolares, ou até mesmo durante o calendário escolar, na casa de uma senhora em sua cidade. Em 2008, através do sistema de cotas do Programa Universidade para Todos (PROUNI), ela conquistou uma vaga no curso de direito na Universidade Presbiteriana Mackenzie, na cidade de São Paulo, onde foi colega de curso dos filhos de seus patrões, da casa em que trabalhava como empregada doméstica anteriormente, e onde passava por inúmeras humilhações. Embora o ingresso na universidade tenha representado um marco de mudanças positivas em sua vida, contudo, as dificuldades não cessaram por aí. A conquista de uma vaga em uma universidade renomada (e elitizada) veio acompanhada de dificuldades com a sua permanência, que eram imensas, como: custos com aluguel, refeição, materiais de estudo e o preconceito de alguns colegas em razão de ser prounista. Além disso, não havia acesso aos programas de

permanência e/ou assistência estudantil naquela universidade, e devido ao fato do PROUNI exigir que ela tirasse boas notas, para não perder a bolsa arduamente conquistada, foi preciso que ela conciliasse trabalhos e estudos desde o primeiro ano de graduação, o que a impediu, muitas vezes, de ter uma noite de sono saudável. Assim, ela passou por diversos tipos de trabalho, tais como: revendedora de relógios, comprados na conhecida rua vinte e cinco de março, estagiária na justiça federal, estagiária em escritórios, estagiária na Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP), entre outros. Mesmo trabalhando muito, nem sempre sua renda era o suficiente para arcar com todas as suas despesas, e por isso a jovem chegou até mesmo a dormir uma noite na rua durante sua graduação.

Mesmo diante de todas as dificuldades que passou, a esperança de ter melhores condições de vida do que tinha no interior de São Paulo, fizeram com que a estudante nunca pensasse em desistir do curso. Atualmente, além de ser uma brilhante advogada, é também quem auxilia com as despesas para o sustento de sua mãe em sua cidade natal.

Outra experiência pessoal da pesquisadora, que instigou o interesse neste estudo, ocorreu durante os primeiros anos de graduação em Serviço Social, na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Neste período, a pesquisadora tornou-se bastante próxima de um colega de sala, do qual todos/as que o conheciam, sabiam de suas enormes dificuldades para conseguir permanecer no curso, ainda que a universidade fosse pública e gratuita (embora cobrasse muitas e altas taxas, como a taxa de matrícula no ingresso, atestados, certificados, diploma de graduação, entre outros). Este estudante era um homem negro, homossexual, de 25 anos, iniciava a sua terceira faculdade (as duas anteriores, iniciadas por pressão da família, não foram concluídas). Oriundo do interior de São Paulo, embora sua família possuísse condições de o auxiliar financeiramente em seus estudos, não o fizeram por não apoiar sua partida para o Paraná, pois motivados por sua orientação sexual, assumida recentemente, desejavam que ele fizesse o curso de teologia e virasse pastor (Teologia foi um dos cursos que o jovem abandonou antes de ingressar no curso de Serviço Social).

Como a universidade não oferecia nenhum programa de apoio a estudantes com dificuldades financeiras, ou qualquer iniciativa de assistência estudantil, o estudante precisou buscar fontes de renda durante todos os anos de sua graduação,

passando por diversos tipos de trabalhos como: supermercados, estágios nas mais variadas áreas na própria instituição e qualquer trabalho eventual ou permanente onde lhe oferecessem uma oportunidade para seu sustento. Além de ter que conciliar trabalho com estudos, também precisou residir em moradias com um grande número de universitários para baratear as despesas com moradia, o que, muitas vezes, dificultava a sua concentração nos estudos.

Devido às dificuldades relatadas acima, somadas à relação conflituosa com sua família, o jovem pensou várias vezes em desistir do curso. No entanto, apesar de todas as dificuldades, ele conseguiu finalizar sua graduação, e alguns anos depois, ingressou em um programa de mestrado na mesma universidade, desta vez com bolsa acadêmica, e esta titulação lhe permitiu fazer parte do quadro do corpo docente de uma respeitada universidade estadual no estado do Paraná.

Outros tantos exemplos de histórias de estudantes, presenciadas pela pesquisadora, poderiam ser aqui relatados. Para alguns, os exemplos mencionados acima, poderiam corroborar os defensores da meritocracia, pois nestes casos, todo esforço pessoal se reverteu em resultados. Contudo, a oportunidade do acesso, no caso da jovem estudante de Direito, foi viabilizada através de uma política pública afirmativa, e do estudante de Serviço Social através de uma vaga de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública, e isso foi crucial para que se iniciassem essas histórias, pois ambos não teriam como arcar com os custos de uma mensalidade.

Embora esses estudantes tenham tido a oportunidade de acessar a educação superior, ambos passaram por inúmeras dificuldades na luta pela permanência, e ao contrário destes exemplos aqui mencionados, diante de tantas dificuldades, muitos estudantes têm suas expectativas pessoais e profissionais frustradas, e se veem obrigados a interromper seus estudos.

A experiência profissional da pesquisadora, enquanto assistente social inserida desde 2012, no Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), onde atua com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Curitiba, lhe permite lidar cotidianamente com histórias de estudantes, com os mais diversos sonhos e aspirações profissionais por meio da universidade, muito parecida com os casos citados acima, mas muitos desses sonhos são interrompidos

pela evasão, que acaba se tornando uma grande barreira para o verdadeiro acesso ao direito à educação superior.

O contato da pesquisadora com o PNAES veio acompanhado do desafio em oferecer para estudantes de diversos cursos e regiões do país, o direito à este nível de ensino (Educação Superior) através de condições de estudos mais igualitárias, e desse modo, diminuir os índices de evasão, que apresenta dados preocupantes em universidades do mundo inteiro.

Contudo, para que ocorra de fato a promoção da inclusão social na educação superior é necessário que as políticas de assistência estudantil, atualmente focalizadas (ainda que sejam extremamente necessárias), tenham caráter universal, ou seja, que abranjam as necessidades de todos os/as estudantes (não somente as necessidades econômicas), através de ações sistematizadas ou individualizadas, com base em demandas que tenham como referência o curso e/ou as necessidades individuais de cada estudante (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016).

Espera-se que este estudo apresente um novo método para a medição da taxa anual de evasão em cursos de graduação de diversas instituições, tornando possível identificar os fatores associados à esse fenômeno, e através da elaboração de indicadores de evasão, aperfeiçoar as ações de assistência estudantil atuais, a ponto se tornarem efetivas, eficazes e eficientes.

Uma política pública consolidada de assistência estudantil, elevada a política de estado e não apenas um programa de governo (como é atualmente o PNAES), possibilitaria que um número maior de sonhadores, independentemente de classe social, etnia, gênero, entre outros, vislumbrassem o tão sonhado curso universitário (seja qual for o curso), o que tornaria real os sonhos de mais jovens como os que foram citados aqui e tantos outros personagens da vida real que esperam na educação superior uma melhor oportunidade de vida.

INTRODUÇÃO

Conforme postulado na Conferência Regional de Educação Superior (CRES) a educação superior é um “bem público social, um direito humano e universal, e um dever dos Estados” (CRES, 2018), sendo tais princípios endossados pela convicção de que “o acesso, o uso e a democratização do conhecimento é um bem social, coletivo e estratégico” (CRES, 2018) que é indispensável para que se possa garantir direitos humanos básicos para promoção do bem-estar dos povos, a cidadania plena, a emancipação social e a integração regional, princípios ratificados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), uma das principais leis que trata do direito a educação no Brasil, princípios estes postulados também na declaração final da Conferência Regional de Educação Superior (CRES) ocorrida na cidade de Córdoba, Argentina no ano de 2018.

Comum às universidades, além de representar a interrupção do direito à educação superior, a evasão é um problema contemporâneo, de grande impacto social, acadêmico e econômico que tem gerado preocupações tanto para instituições públicas quanto privadas. Devido a sua complexidade, ela é foco de análises e estudos em diversos países que revelam padrões comuns de comportamento deste fenômeno, embora tenha que se considerar as peculiaridades socioeconômicas e culturais de cada país (SILVA FILHO et al., 2007).

Ainda que não exista um consenso na literatura quanto ao modo de como calcular evasão, em geral, ela é identificada quando, por algum motivo, o estudante abandona o curso sem se diplomar, motivado por fatores que podem envolver questões de caráter institucional, econômico, social, cultural e pessoais. Os fatores associados a esse fenômeno podem estar aliados, ou não, à estrutura e dinâmica de cada curso ou externo a ele. Desse modo, ao abandonar o curso de graduação em determinada IES, o estudante pode, ou não, ingressar novamente em outro curso e/ou outra IES, o que permite com que a evasão possa ser tipificada de três modos, sendo: (i) evasão de curso; (ii) evasão de instituição; ou (iii) evasão do sistema (VITELLI; FRITSCH, 2016).

Combater a evasão incide no compromisso de que IES públicas ou privadas oportunizem à sociedade, através da educação, ciência, tecnologia e das artes um

meio de ampliar as condições de igualdade, de ascensão social e a oferta do “acesso universal, a permanência e o término da educação superior, atendendo a uma formação de qualidade com inclusão e relevância local e regional” (CRES, 2018).

De acordo com Censo da Educação Superior (CES) mais recente (BRASIL, 2016), a educação superior no Brasil conta com 2.407 instituições de ensino superior (IES), 33.031 cursos de graduação na modalidade presencial e 1.664 cursos na modalidade à distância, totalizando 34.695 cursos de graduação e 11.449.222 matrículas, sendo 9.098.909 (79,4%) (entre cursos de graduação e cursos sequenciais) na modalidade presencial e 2.350.313 (20,5%) à distância (EaD). Em relação aos cursos, 95,2% são ofertados na modalidade presencial e 4,7% à distância.

Contudo, alguns resultados deste estudo revelam, que a taxa anual de evasão em cursos de graduação presenciais, no ano de 2016, no Brasil, foi de 18,1%, sendo que quando considerada a taxa por categoria administrativa, o destaque ocorre nas IES privadas, com e sem fins lucrativos, que apresentam as maiores taxas anuais de evasão com 23,1% e 16,8%, respectivamente. Já as instituições públicas federais e estaduais apresentam as menores taxas anuais de evasão com 12,4% e 11,8%, respectivamente. Isso representa, em números absolutos, o total de 6.791.955 estudantes evadidos e revela uma necessidade iminente de estudos consolidados que subsidiem a elaboração e execução de políticas públicas que permitam minimizar a incidência e combater este fenômeno.

Alguns estudos indicam que a evasão pode estar associada a questões como a falta de recursos financeiros dos estudantes, a expectativa em relação à formação e a integração com a instituição, fatores que podem variar ainda, conforme a dependência administrativa (pública ou privada), região, curso, entre outros (VITELLI; FRITSCH, 2016).

Diante da grande dificuldade em encontrar parâmetros para medir a incidência da evasão e os fatores que a influenciam, bem como traçar políticas públicas no âmbito da educação capazes de combater esse fenômeno, é necessário refletir sobre os seguintes pontos:

- Como aferir a incidência da evasão nos cursos de graduação presenciais?
- Quais são os fatores associados a este fenômeno tão complexo?

- Quais são as políticas educacionais recentes que tem como foco o combate à evasão?

Já se sabe que as características dos cursos podem variar muito e interferir nos índices de evasão. Por isso, a construção de indicadores de evasão por cursos é essencial. Nesse sentido, o objetivo desse trabalho é propor um indicador para medir a incidência da evasão anual em cursos de graduação a partir dos microdados da educação superior, igualmente, analisar os fatores intervenientes do fenômeno relacionados às características do estudante e dos cursos em uma instituição federal de educação superior (IFES).

A fim de alcançar o objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver um indicador de evasão anual para cursos de graduação a partir de discussões conceituais e metodológicas presentes na literatura;
- Contextualizar o fenômeno da evasão no marco legal educacional brasileiro vigente e da trajetória histórica da educação superior no Brasil;
- Identificar fatores associados à evasão nas pesquisas anteriores;
- Identificar fatores associados à evasão em uma IFES para análise do fenômeno no contexto específico de uma instituição.

Este estudo delimitou apenas os cursos de graduação na modalidade de ensino presencial, incluindo os graus acadêmicos: bacharelado, licenciatura e tecnológico. Os cursos de graduação na modalidade de ensino à distância e/ou nível acadêmico sequencial não foram contemplados neste estudo, pois são cursos que demandam a análise de indicadores de evasão de modo específico, o que não permite um padrão de comparação coerente com os demais.

Para alcançar tais objetivos, primeiramente, foi realizada uma revisão do marco legal vigente sobre educação superior. Além disso, foi analisado o conceito de evasão e seus fatores intervenientes, bem como as fórmulas de cálculo para a sua medição por meio de uma revisão sistemática dos estudos empíricos sobre a evasão na educação superior disponíveis em bancos de dados de plataformas educacionais *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), no portal de periódicos Comunidade Acadêmica Federada (CAFe) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC), Banco de Teses e Dissertações (BDTD) e em relatórios do Ministério da Educação.

Posteriormente, foram analisados os microdados do CES dos anos de 2010 a 2016 disponibilizados pelo Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a fim de identificar os indicadores de evasão dos cursos de graduação presenciais. E, por fim, foi realizado um estudo de caso na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) para, desse modo, compreender o comportamento deste fenômeno em uma IES específica. A escolha da UTFPR para este estudo de caso se justifica devido ao acesso e compreensão da pesquisadora aos dados, já que esta é servidora na instituição, o que permite uma análise pormenorizada nesta IES, cotejando situações atípicas que eventualmente os dados do censo não conseguem vislumbrar.

Este trabalho, além da introdução e das considerações finais, é composto por quatro capítulos. O primeiro capítulo pretende identificar e analisar as políticas educacionais recentes para a educação superior¹ que tem como foco a promoção da democratização das vagas, tais como iniciativas de inclusão social e a assistência estudantil para este nível de ensino. O segundo capítulo apresenta estudos empíricos que tiveram como objetivo identificar os fatores intervenientes da evasão na educação superior e/ou medir os índices de evasão. O terceiro capítulo apresenta o delineamento da pesquisa com o intento de descrever os procedimentos para a coleta e análise dos dados. O quarto capítulo apresenta os resultados obtidos e a discussão dos achados no bojo das pesquisas anteriores.

¹ Entende-se por políticas educacionais recentes abordadas neste estudo, as políticas de educação superior a partir da Constituição Federal de 1988.

1 MARCO LEGAL, POLÍTICAS RECENTES E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Esse capítulo analisou a educação superior no Brasil a partir da Constituição Federal de 88 (CF/88), contextualizando o direito à educação no marco legal brasileiro, bem como as políticas educacionais recentes que, sobretudo, realizaram alterações significativas nas formas de acesso em instituições públicas e privadas, e programas de permanência que visam minimizar os efeitos das desigualdades sociais, combater o fenômeno da evasão e a elitização deste nível de instrução (educação superior), característica presente neste país desde sua origem.

O Brasil tem o direito à educação, previsto em diversos textos legais. A evasão no sistema educacional e, especificamente, na educação superior, objeto desse estudo, representa um empecilho para a consolidação desse direito. Assim, as últimas décadas são marcadas por algumas reformas nas políticas educacionais de forte relevância social que provocaram alterações significativas em seu marco legal.

Devido à relevância do marco legal para a efetivação e legitimidade da execução das políticas públicas, esse tópico se destina a analisar alguns dos principais documentos legais que versam sobre o direito à educação superior sob três perspectivas: (a) O direito à educação a partir do processo de democratização iniciado na Constituição Federal de 1988; (b) as reformas educacionais recentes que visaram promover a expansão do número de vagas e aumentar o acesso à educação superior em instituições públicas e privadas; e, por fim, (c) as leis, decretos e os programas de assistência estudantil que tiveram como objetivo central minimizar os efeitos das desigualdades sociais que tem a evasão como uma de suas consequências.

O Brasil, bem como os países que passaram pelo processo de colonização e escravidão, carrega em seu âmago heranças socioculturais como o preconceito e a exclusão social que perpassam os espaços educacionais. Dessa forma, “a conquista do direito à educação, nestes países, além de mais lenta, conviveu e convive ainda com imensas desigualdades sociais” (CURY, 2002, s/p).

O sistema representativo do Estado democrático de direito não se mostra capaz de reduzir a desigualdade e romper com a “divisão dos brasileiros em castas

separadas pela educação, pela renda, pela cor”. A cultura do consumo, aliada a desigualdade social, característica permanente do modo de produção capitalista, é apontada por Carvalho (2009, p. 228-229) como um grande empecilho para “o desatamento do nó que torna tão lenta a marcha da cidadania” e da própria democracia.

José Bonifácio afirmou, em representação enviada à Assembleia Constituinte de 1823, que a escravidão era um câncer que impedia a construção da nação. A desigualdade é a escravidão de hoje, o novo câncer que impede uma sociedade democrática [...] (CARVALHO, 2009, p. 229).

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) é considerada a constituição cidadã por marcar um período histórico no Brasil onde são configuradas novas bases para a consolidação da democracia após passar por duas décadas de ditadura. A CF/88 avança significativamente nos direitos sociais e reconhece a educação, entre outros direitos sociais, como direito de todos e dever do Estado e da família:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (CF, 1988, art. 6º).

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, 1988, art. 205).

A Constituição Federal de 1988 trouxe aspectos relevantes no âmbito da pauta de muitos movimentos sociais e é a que mais avançou no tocante a educação e sua obrigatoriedade dos 4 aos 17 anos (inserida pela EC 59/2009). No tocante à Educação Superior, prevê, “[...] o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (CF, 1988, V).

De acordo com a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação superior tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da

cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Dessa forma, conforme denota a LDB/1996, a educação superior é uma importante para o estímulo da constituição da cidadania, da democracia, da disseminação do conhecimento e o constante aperfeiçoamento cultural e profissional. Marilena Chauí (2003), postula que as instituições de ensino superior devem ser compreendidas como instituições sociais, nas quais as mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas.

Portanto, assim como a CF/1988, para a LDB/1996, a educação, bem como as instituições de educação superior, além do papel que exercem para a especialização humana com fins a atender as demandas do mercado de trabalho, revelam ainda, um dos espaços oportunos para pleno desenvolvimento humano e da cidadania.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB, 1996).

Contudo, no que diz respeito ao acesso à educação superior, a LDB corrobora a Constituição Federal (BRASIL, 1988, art. 206, V), ao estabelecer que o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

A meritocracia, observada nos textos legais no que se refere à educação superior, contudo, desconsidera a desigualdade de oportunidades fortemente presente na sociedade brasileira. De acordo com dados recentes, abstraídos do

relatório do primeiro ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) correspondente ao biênio 2014-2016, a taxa bruta de matrículas² na educação superior em 2004 era de 18,6% e em 2014 atingiu a marca de 32,1%. Conquanto, os dados também revelam importantes desigualdades no que se refere a raça/cor, que são ainda maiores do que as desigualdades de gênero na população de jovens de 18 a 24 anos.

[...] Os jovens de 18 a 24 anos que se declaram brancos já possuíam, em 2014, taxa de acesso à graduação de 30,6%, próxima a meta do PNE para 2024 (33%). Já os jovens da mesma faixa etária que se declaram negros possuíam taxa de acesso menor que a metade da taxa dos brancos (14%) para o mesmo ano (BRASIL, 2016, p. 285-286).

Segundo dados do mesmo relatório (BRASIL, 2016), quando as taxas de matrícula bruta na educação superior consideram o nível de renda domiciliar *per capita*, as desigualdades são ainda mais evidentes. Do percentual dos jovens de 18 a 24 anos, que pertenciam ao grupo de 20% de menor renda, somente 4,9% tinham acesso à educação superior. Em contrapartida, os jovens que pertenciam ao grupo dos que se enquadravam entre os 20% mais ricos da população, 53,6% tinham acesso a este nível de ensino. Contudo, apesar das evidentes e persistentes desigualdades relatadas acima, é necessário observar que neste mesmo período (2004-2014) ocorreu um crescimento da taxa de acesso de jovens de 18 a 24 anos aos cursos de graduação na população dos 20% de menor renda, que cresceu oito vezes nesse período. Ou seja, esse indicador cresceu 716%, por outro lado, a taxa de acesso aos cursos de graduação da população que se encontrava entre os 20% mais ricos, cresceu apenas 24% neste mesmo período.

² De acordo com o “Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNAE: Biênio 2014-2016”, a meta 12 do PNE apresenta três objetivos quantificáveis:

- Indicador 12A (Taxa bruta de matrículas na graduação - TBM): (...)” tem como enfoque a expansão da oferta de educação superior e, para tanto, determina que o total de matrículas em cursos de graduação seja equivalente a 50% da população brasileira de 18 a 24 anos de idade em 2024”.
- Indicador 12B: Taxa líquida de escolarização na graduação (TLE): (...) “relaciona-se à expansão do acesso aos cursos de graduação pela população de 18 a 24 anos de idade, estabelecendo que a taxa de acesso dessa população a esse nível de ensino deve atingir 33% em 2024”.
- Indicador 12C: “Participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação”.

Portanto, embora a educação superior não seja uma etapa obrigatória³ prevista nos textos legais que regem sobre a educação no contexto brasileiro, o Estado, contudo, ao compreender a relevância deste direito para o desenvolvimento pleno do ser humano, bem como a relevante desigualdade social que marca a história do sistema educacional brasileiro, deve implementar políticas públicas que promovam a democratização da educação superior e ofereçam condições de igualdade de oportunidades para o acesso e permanência de estudantes que vislumbram alcançar este nível de ensino.

No entanto, pautadas por dados provenientes do CES do INEP, Mancebo, Vale e Martins (2015), ao analisar a expansão das matrículas em cursos de graduação no Brasil entre os anos de 1996 a 2014 por categoria administrativa, revelam que entre os anos de 1995 e 2010 o crescimento no setor privado foi de 347,15%, e nas IES públicas de somente 134,58%. Os anos 1990 e 2000, portanto, perpassam por uma aceleração da privatização da educação superior, incentivada pelo governo, por meio da tolerância diante da qualidade de ensino insuficiente ministrada em grande parte das instituições de ensino superior privadas, além de benefícios no credenciamento acadêmico e crédito financeiro. Sendo assim, o número de instituições de ensino superior privadas, e conseqüentemente, o número de estudantes absorvidos pelo setor, se alongou de modo significativo (CUNHA, 2000).

Nesse contexto, ocorrem algumas mudanças nas formas de ingresso em IES públicas e privadas. Assim, em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que inicialmente tinha meramente o objetivo de avaliar os estudantes ao fim do ensino médio ou aqueles que concluíram em anos anteriores. Além da avaliação do ensino médio, atualmente o ENEM é também o mecanismo para obter acesso ao Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) - Lei nº 10.260/2001, que oferece o financiamento estudantil para estudantes em IES privadas, e também acesso à oferta de bolsas integrais ou parciais em instituições particulares com o Programa Universidade para Todos (PROUNI) - Lei nº 11.096/ 2005 e, posteriormente, para o Sistema de Seleção Unificada (SISU) - Portaria

³ De acordo com a LDB (1996) em seu artigo 4º a educação básica obrigatória e gratuita garantida pelo Estado ocorre dos 4 aos 17 anos de idade, com a garantia da pré-escola, ensino fundamental e médio. A alteração da faixa etária da obrigatoriedade dos 4 aos 17 anos ocorreu mediante a lei 12.796/2013 que ajusta a LDB à emenda constitucional nº 59/2009 que torna obrigatória e gratuita a oferta da educação básica a partir dos 4 anos de idade.

Normativa MEC nº 2/2010, meio de ingresso em universidades públicas federais, que serão tratadas na sequência.

Em relação às mudanças no ingresso em IES privadas, uma das principais leis sancionadas durante o período de expansão das vagas no segmento privado nos anos 2000 é a Lei nº 10.260/2001 que cria o FIES. O FIES é um programa que se destina à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos não gratuitos em instituições de ensino superior que obtiveram avaliação positiva em processos de avaliação, de responsabilidade do MEC, como o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

O PROUNI, criado pela Lei nº 11.096/2005, vigente desde 2005, assim como o FIES, consiste em uma das políticas educacionais recentes direcionadas a estudantes de IES privadas, com ou sem fins lucrativos. O programa compreende a concessão de bolsas parciais (50%) e integrais (100%) em IES particulares, destinadas a estudantes sem diploma de curso superior, oriundos de escolas públicas ou bolsistas em escolas particulares, mediante comprovação de renda de até um salário mínimo e meio *per capita* para bolsas integrais e três salários mínimos *per capita* para bolsas parciais. Ao contrário do FIES, financiamento do qual os estudantes se comprometem a começar a pagar com juros (embora abaixo do valor de mercado) o curso a partir de dezoito meses contados após sua finalização, o PROUNI retira totalmente ou parcialmente dos estudantes o ônus financeiro referente ao pagamento das semestralidades ou anuidades do curso através da concessão das bolsas para os estudantes, possibilitadas por meio da isenção de tributos do qual as IES⁴ são beneficiadas por meio desse programa.

Conquanto, ainda que essas políticas, por um lado, tenham contribuído para a expansão das vagas e ampliação do acesso à educação superior, além de contribuírem para reforçar o crescente alargamento da privatização deste nível de ensino, não estão necessariamente atreladas às estratégias de permanência para os estudantes com dificuldades socioeconômicas que acessam as IES privadas por

⁴ De acordo com o PROUNI, Lei nº 11.096/2005, Art. 8º, “A instituição que aderir ao Prouni ficará isenta dos seguintes impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão: I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, instituída pela Lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988; III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991; e IV - Contribuição para o Programa de Integração Social, instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970” (BRASIL, 2005). No caso das IES de caráter beneficente, que já possuem isenção fiscal mediante a um percentual mínimo de gratuidade, poderão aderir as regras do PROUNI através das bolsas de 25%, 50% ou 100%”.

meio dessas políticas que contemplam apenas o ingresso. Como consequência disso, Chauí (2003) alerta que, ao inserir a educação como uma das atribuições não exclusivas do Estado, a educação deixa de ser um direito e passa a ser um serviço (CHAUÍ, 2003).

No tocante à educação superior pública, em 2010 ocorre uma importante alteração na forma de ingresso em IES públicas: a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU) - Portaria Normativa MEC nº 2/2010. Esse sistema utiliza a nota de estudantes no ENEM para o ingresso em instituições públicas de educação superior, do qual as universidades podem optar entre quatro possibilidades: Como fase única, com o sistema de seleção unificada, informatizado e on-line; como primeira fase, combinado com o vestibular da instituição; ou como fase única para as vagas remanescentes do vestibular. O SISU possibilitou que estudantes de diversas regiões brasileiras pudessem ingressar em IES públicas sem precisar se deslocar para prestar o exame vestibular na instituição desejada, o que possibilitou a diminuição das despesas com o deslocamento, que, muitas vezes, representava um empecilho para estudantes com baixo poder aquisitivo acessarem um curso universitário.

No ano 2012, é instituído nas instituições públicas de educação federal a “Lei das Cotas” (Lei nº 12.711/2012). Imbuída de forte relevância social, essa Lei altera a forma de ingresso em universidades federais e instituições federais de educação técnica de nível médio, ao estabelecer a reserva de 50% (cinquenta por cento) de cotas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, dentre os quais, 50% (cinquenta por cento) serão reservadas a estudantes que comprovarem renda familiar *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário- mínimo (um salário-mínimo e meio). Essa Lei prevê ainda, a subdivisão das cotas em categorias como: pretos, pardos e índios, e deficientes físicos (alterado pela Lei nº 13.409/2016) que serão considerados de acordo com o correspondente a soma do percentual mínimo dessas categorias, e de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição,

segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

As alterações do ingresso, mencionadas acima, corroboraram a mudança na alteração do perfil de estudantes universitários. Uma pesquisa sobre as características socioeconômicas de estudantes de graduação de Universidades Federais de cinco regiões geográficas do Brasil, implementada em 2014 e anunciada em uma coletiva pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), aponta que 66,19% dos estudantes têm origem em famílias com renda média de 1,5 salário mínimo. Ao considerar que a primeira pesquisa aplicada por essa entidade apontava um percentual de 44% de estudantes com renda *per capita* de 1,5 salário mínimo, é possível constatar uma alteração significativa do perfil desses estudantes no tocante a renda. Em relação à renda da família dos graduandos, a pesquisa aponta ainda os seguintes números por regiões do país:

[...] No Nordeste, eles têm renda de R\$ 710,00 em média. No Norte, R\$ 716,00. No Sul, R\$ 1.032,00. No Sudeste, R\$ 1.050,00, e no Centro-Oeste, R\$ 1.132,00. Média de R\$ 916,00 por discente. Sendo o 1,5 salário mínimo (R\$ 1.086,00), em 2014, quando este estudo foi realizado, os estudantes das universidades federais têm, em média, uma renda inferior ao teto do PNAES.

Além da renda, a mesma pesquisa (ANDIFES/2016) também revela mudanças viabilizadas por ações afirmativas adotadas pelas IES como a “Lei de cotas” (2012):

Em números absolutos, de 2003 a 2014, os brancos eram em torno de 278 mil nas Universidades, hoje são 429 mil. Os autodeclarados pardos eram 132 mil e, atualmente são 354 mil. Já os pretos que eram 27 mil, hoje são 92 mil, o que representa que o número de negros nas universidades brasileiras triplicou, nos últimos anos.

Estas mudanças, no perfil dos estudantes universitários, possibilitadas por políticas educacionais inclusivas, no tocante ao ingresso no âmbito da educação superior, trazem consigo demandas para além de políticas de acesso, mas há a necessidade de implementação de políticas públicas de permanência e conclusão de curso desses estudantes.

Nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído em 2007, se constitui de um aparato normativo do governo federal que subsidiou

ações das instituições educacionais à educação básica, educação superior, educação profissional e tecnológica, alfabetização, educação continuada e diversidade (educação indígena, educação do campo, entre outras).

No tocante à educação superior, o PDE subsidiou a criação do REUNI no mesmo ano de sua criação. O PDE tem como princípios:

I) expansão da oferta de vagas; II) garantia de qualidade; III) promoção de inclusão social pela educação; IV) ordenamento territorial, levando o ensino superior às regiões mais remotas; e V) fortalecimento do desenvolvimento econômico, seja como formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja na produção científico tecnológica (BRASIL, 2007, p. 26).

Saviani (2007) aponta que o PDE estabelece metas que estão aquém do PNE de 2001, vigente na época em que o PDE foi criado. Com exceção da meta 1 e da meta 17 do PDE, as demais 33 metas do PNE relacionadas à Educação Superior não foram mencionadas. O autor destaca ainda que, a meta 1 prevê a duplicação das vagas das universidades federais até 2017, enquanto o PNE de 2001 estabelecia o aumento de 30% da faixa etária de 18 a 24 anos. Portanto, para Saviani (2007), as ações do PDE não se articularam organicamente com o PNE e deixaram a maioria de suas metas à margem.

Posteriormente, foi criado o REUNI, decreto nº 6.096/2007, em consonância com as ações previstas pelo PDE e simultaneamente com os programas PROUNI e FIES que, ao contrário do REUNI, partem da lógica de financiar cursos superiores não gratuitos para estudantes mediante comprovação de renda.

A expansão do sistema público de ensino superior se faz necessária, sobretudo, devido ao fato que a expansão do setor privado apresenta sinais de esgotamento, motivado pela saturação no mercado de trabalho em diversas profissões, além da incapacidade de diversos segmentos sociais em arcar com os custos de uma instituição privada. Fatos que, conforme aponta o documento que norteia as diretrizes do REUNI (BRASIL, 2007), tornam vital a expansão das vagas na educação superior pública, a fim de atender as demandas do acesso à educação. De acordo com o decreto do REUNI, este programa tem o objetivo de ampliar as condições de acesso e a permanência nas instituições superiores públicas federais, para o aumento da qualidade dos cursos, bem como o melhor aproveitamento das estruturas físicas e dos recursos humanos, sendo respeitada a

autonomia universitária e as peculiaridades de cada instituição, ou seja, sem adotar um modelo padronizado para as graduações das universidades federais.

São diretrizes do REUNI:

I – Redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno. II – Ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior. III – Revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade. IV – Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada. V – Ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil. VI – Articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

Conquanto, os dados do resumo técnico do CES relativo ao ano 2016 (INEP, 2016) revelam que, mesmo diante de todos os esforços para a democratização da educação superior, por meio da expansão e o acesso à educação superior pública, ocorrida durante o REUNI, todavia, ainda persiste uma notória concentração de instituições de ensino superior na rede privada (87,7%), que se destacam em relação ao número de instituições públicas (12,30%), fato que torna distante a consagração deste nível de ensino enquanto direito, e também é onde se concentram as maiores taxas de evasão.

O documento que norteia as diretrizes do REUNI (BRASIL, 2007), aponta que o MEC utiliza atualmente o indicador “Taxa de conclusão dos cursos de graduação” (TCG) para calcular anualmente a taxa de conclusão, que considera a razão entre diplomados e ingressos. Apesar desse indicador não expressar diretamente as taxas de sucesso⁵ dos cursos de graduação, ele está diretamente ligado aos indicadores de evasão e retenção e pode auxiliar as IES a monitorar como elas preenchem as vagas ociosas em decorrência do abandono dos cursos de graduação. Assim, com o aumento das vagas na educação superior, possibilitados pelas políticas de ingresso, também surge a preocupação com as vagas ociosas que se mostram representativas. De acordo com o CES de 2015 (INEP/2016), a taxa de

⁵ É um indicador de desempenho da educação superior que mede anualmente quantos ingressos concluíram o curso.

ociosidade⁶ nos cursos de IES privadas atingiu 62,4% (3.495.794 vagas ociosas), já nas públicas 16,8% (96.572 vagas ociosas).

Embora as mudanças no ingresso sejam de relevância para o processo de democratização da educação superior, quando essas políticas não são acompanhadas de ações que busquem oportunizar a permanência dos estudantes deste nível de ensino, estas podem ser insuficientes para atingir seu objetivo. Diante disso, com o objetivo central de aumentar o acesso e permanência na Educação Superior e as estratégias de combate à evasão, das quais se destaca o combate das desigualdades sociais, durante o período de vigência do REUNI (2007-2012), houve o crescimento de 69,6% das matrículas de cursos de graduação em universidades federais, e 68% das IES que aderiram a este programa, adotaram algum tipo de ação afirmativa até o ano de 2012 (CASEIRO, 2016).

De acordo com as diretrizes do decreto REUNI, as políticas de inclusão e assistência estudantil devem estar atreladas a um projeto de nação que pretende oferecer uma igualdade de oportunidades e, dessa forma, a verdadeira democratização do acesso e permanência (BRASIL, 2007). Dessa forma, é indispensável que as universidades tenham a “disponibilidade de mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos” (BRASIL, 2007).

No tocante à permanência de estudantes de baixa renda na educação superior, em 2010, em consonância com as diretrizes do REUNI, foi sancionado o Decreto nº 7.234/2010, que estabeleceu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tendo como finalidade ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal, e assim, oferecer aos estudantes da educação superior da rede federal, igualdade em condições de estudo. De acordo com este decreto, são objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

⁶ A taxa de cálculo anual que considera a diferença entre as vagas novas ofertadas e ingresso em novas vagas.

Os benefícios concedidos por meio do programa de assistência estudantil contemplam a moradia estudantil, a alimentação, o transporte, a assistência à saúde, a inclusão digital, a cultura, o esporte, a creche e o apoio pedagógico, que vão além de ações voltadas apenas para a permanência dos estudantes de baixa renda (BRASIL, 2012). Os recursos do PNAES, atualmente, têm sido utilizados pelas instituições de educação superior para manter os principais programas de apoio a estudantes como a moradia estudantil, restaurantes universitários, bolsa permanência, bolsa moradia e bolsa alimentação, essenciais para o desempenho acadêmico, bem como para a redução da evasão (BRASIL, 2012).

É possível notar que existe um esforço dos agentes educacionais envolvidos na educação superior pública em dar centralidade para as discussões e em promover reflexões sobre a permanência nos estudantes. A questão econômica, que abarca as principais estratégias de combate à evasão, é um importante aspecto que pode favorecer a permanência de estudantes de baixa renda, o que demanda políticas de assistência estudantil focalizadas. Contudo, para Maciel, Lima e Gimenez (2016) o fator econômico não é o único e nem o principal aspecto que determina a permanência, fato que exige das IES a adoção de medidas de cunho universal que contemplem ações mais abrangentes com a participação de todos os estudantes.

A política de permanência deve ser pautada mediante diversas ações institucionais e específicas, que considerem os diversos fatores intervenientes que permeiam a evasão. Ou seja, a política de permanência vai além da assistência estudantil e deve abarcar também “os aspectos de infraestrutura, física e tecnológica, e das condições didático-pedagógicas proporcionadas aos estudantes nas IES” (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016). Maciel, Lima e Gimenez (2016) destacam ainda a demanda de que as IES promovam maiores esforços em iniciativas, para conhecer melhor o perfil de seus estudantes, e a partir disso, elaborar programas específicos de combate à evasão, por meio de ações sistematizadas e individualizadas que tenham como referência o curso ou as necessidades individuais dos estudantes.

O atual PNE (Lei nº 13.005/2014) corrobora em suas metas o intento de dar continuidade ao processo de expansão e democratização da educação superior,

iniciados nos anos anteriores. Para tanto, o PNE/2014 prevê na Meta 12, a elevação dos índices de matrículas nas instituições de educação superior:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Em relação às políticas de inclusão e assistência estudantil, e a possibilidade de ampliação das condições de acesso e permanência, se destacam as estratégias 12.5, 12.6 e 12.20 (PNE, 2014):

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico.

12.20) ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos - PROUNI, de que trata a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

Assim, o PNE/2014 prevê avanços de cunho social significativos que reafirmam o direito constitucional à educação através das políticas afirmativas de acesso à educação superior de grupos que possuíam acesso limitado a este nível de ensino. No entanto, ainda que a assistência estudantil seja brevemente mencionada na estratégia 12.5, existe uma prioridade das políticas de acesso em detrimento de políticas de permanência e conclusão de curso, que isoladamente, não garantem as necessidades socioeconômicas (moradia, transporte, alimentação, materiais didáticos, psicopedagógicas e de saúde) (VITELLI; FRITSCH, 2016), que podem ser determinantes no combate à evasão.

É de extrema relevância que o PNE reforce as estratégias de combate à evasão na educação superior, pois as ações de assistência estudantil, preconizadas no bojo das políticas educacionais da atualidade, na prática são bastante restritas à

questão econômica, que apesar de sua inegável relevância em suprir algumas demandas para estudantes de baixa renda, essa não é a principal ou a única questão que permeia a evasão. Ou seja, garantir permanência requer políticas sociais que vão além da assistência estudantil de caráter assistencialista focal como é na atualidade (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016). É imperioso, portanto, que programas como PNAES tenham força de lei, e sejam previstos nos textos legais que embasam o direito à educação, para que possam oportunizar a educação superior aos estudantes de baixa renda, direito que só será possível mediante políticas que vão além da viabilização do ingresso.

É necessário, portanto, que as políticas educacionais existentes sejam constantemente avaliadas, a fim de identificar potencialidades e limites das IES no tocante ao desenvolvimento das ações de assistência estudantil. Nesse sentido, a avaliação institucional, quando não resumida a um papel meramente tecnoburocrático, pode representar um importante instrumento de revisão e fortalecimento das políticas públicas adotadas pelas IES, através de um espaço coletivo e democrático, que também pode propor a construção de novas políticas públicas educacionais necessárias para minorar os problemas relacionados à essas instituições (IES) (PEIXOTO et al., 2016), tal como a evasão.

Ainda que a relação entre a evasão e avaliação não seja vastamente estudada, Baggi e Lopes (2011) revelam que a avaliação institucional, atualmente amparada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), quando reconhecida enquanto instrumento de viabilização de melhorias e estruturação na educação superior, pode contribuir significativamente com a identificação dos sinais de evasão, a fim de reduzi-la ou até mesmo evitá-la. Assim, defendem que a relação avaliação institucional e evasão devem ser mais estudadas para que se possa ampliar as estratégias de combate às desigualdades sociais no que se refere a conclusão dos cursos de nível superior.

Sobre a avaliação institucional na educação superior, Baggi e Lopes (2011, p. 367) postulam que:

[...] a avaliação não pode ser resumida como atividade de coleta e divulgação de dados, como se esse procedimento provocasse as transformações necessárias para a melhoria da qualidade educacional. Deve ser entendida como um dos meios de viabilização de mudanças na cultura acadêmica, no trabalho docente, na gestão das instituições, nas

definições curriculares e, acima de tudo, na estruturação da educação superior.

Desse modo, o SINAES, instituído em 2004, é uma importante lei no marco legal da educação superior, pois estabelece um compromisso legal com a avaliação da qualidade e com o compromisso social das instituições de educação superior. De acordo com o art. 1º, § 1º, da Lei nº 10.861/2004, são objetivos do SINAES:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Conquanto, Peixoto et al. (2016) destacam que a qualidade na educação superior possui diversos significados com finalidades e percepções, que os setores públicos e privados atribuem a ela. A educação superior está inserida em uma disputa pelo conceito polissêmico de qualidade, que se situa entre o papel formativo e emancipatório e o caráter do marco regulatório, no qual o gerencialismo do sistema educacional brasileiro está inserido. Todavia, a garantia legal da avaliação de qualidade, é uma conquista inegável. Contudo, algumas expectativas em torno do SINAES, tal como, a emancipação e o aumento da autonomia universitária, não ocorreram como o desejado. Para os autores (Peixoto et al., 2016), é necessário que esse sistema ofereça maior transparência pública de suas ações, bem como, oferecer alternativas mais coesas para a melhoria da qualidade e a emancipação prometida no texto legal.

Embora possuam limitações, as políticas educacionais recentes, marcadas pela expansão das vagas e alterações na forma de ingresso em IES públicas e privadas, somadas a interiorização de campus universitários e a implantação de programas de permanência em IES federais, representam alguns dos inegáveis avanços nas políticas educacionais. Contudo, o novo regime fiscal aprovado em 2016, por meio da emenda constitucional nº 95/2016, coloca em risco a continuidade da execução das políticas recentes que marcam as reformas da educação superior que poderiam ser um caminho importante para o processo de democratização deste nível de ensino.

Esse novo regime fiscal tem como objetivo limitar as despesas primárias do Poder Executivo, do Poder Judiciário, do Poder Legislativo, do Tribunal de Contas da União (TCU), do Ministério Público Federal (MPF) e da Defensoria Pública da União (DPU) ao índice de inflação medida no ano anterior durante vinte anos, ou seja, até 2036 (BRASIL, 1988).

Assim sendo, o período compreendido nessa emenda constitucional (2016-2036) abrange, portanto, o plano nacional de educação vigente (2014-2024) e o seu sucessor (2025-2035). Dessa forma, Amaral (2016) questiona a viabilidade financeira do PNE, que com a aprovação dessa normativa, possivelmente teria sua “morte” decretada (AMARAL, 2016, p. 653). Assim, pode-se dizer que a exemplo do PNE de 2001 que ao ter sua meta vinculada a recursos financeiros, vetada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, teve várias metas, sobretudo aquelas que dependiam de maior aporte financeiro, não alcançadas, a meta 20 do atual PNE (2014-2014) que prevê “ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de sete por cento do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência desta lei [...]” (BRASIL, 2014) foi liquidada (AMARAL, 2016).

Ao inviabilizar o PNE vigente, a emenda constitucional nº 95, conseqüentemente, também inviabiliza o cumprimento da meta 12, que trata de pontos de forte relevância para a educação superior, tais como: a elevação das taxas de matrícula, bem como as políticas de inclusão e assistência estudantil, além de afetar a qualidade da educação. Ou seja, essa emenda pode significar a interrupção das estratégias governamentais adotadas pelas IES nos últimos anos imprescindíveis para promover o direito à educação e o combate à evasão.

O quadro “Marco legal das Políticas Educacionais recentes no Brasil relacionadas à Educação Superior” (APÊNDICE I) buscou apresentar uma síntese das políticas educacionais recentes que alteraram o marco legal da educação superior no Brasil, conteúdo tratado neste capítulo.

1.1 FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este capítulo localiza na literatura o conceito atribuído ao fenômeno da evasão nos cursos de graduação, bem como identifica os principais fatores associados aos índices de evasão nos estudos sobre o tema.

Para atingir esses objetivos foram analisados artigos, teses e dissertações obtidos na plataforma *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), no portal de periódicos Comunidade Acadêmica Federada (CAFe) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC), Banco de Teses e Dissertações (BDTD) e em relatórios do Ministério da Educação. A busca pelos trabalhos acadêmicos ocorreu durante os anos de 2016 e 2017, utilizando, nas fontes mencionadas acima, as palavras-chave: Educação Superior e Evasão.

Os estudos foram selecionados de acordo com o tema, enquadrando apenas aqueles que versam sobre a evasão em cursos presenciais de graduação na educação superior que visavam conceituar e medir a evasão. Dessa forma, a revisão da literatura para essa pesquisa analisou nove artigos, uma tese e onze dissertações.

A evasão na educação superior ocorre quando os estudantes, por algum motivo, exceto a diplomação, iniciam, mas não concluem seus cursos. Isso gera um processo de exclusão que pode ser ocasionado por diversos fatores internos e externos à instituição de ensino. O conceito de evasão, no entanto, pode ter diversas significações que podem variar conforme o entendimento do pesquisador, instituição ou sistema educacional (VITELLI; FRITSCH, 2016).

Vitelli e Fritsch (2016) destacam que a abordagem do conceito evasão escolar, depende do significado a ele atribuído. Para discutir este tema, portanto, é necessário considerar as dimensões da “temporalidade” e da “granularidade”. Em relação à temporalidade, a evasão pode ser imediata, temporária ou definitiva. Quanto à granularidade, ela pode ser contextualizada no sistema educacional, na instituição ou no curso.

Silva Filho et al. (2007), chamam a atenção para a diferença entre a “evasão anual média” e “evasão total”. A evasão anual média é resultado do percentual dos estudantes matriculados em uma IES ou em um curso, que não se formaram e não

se matricularam no ano seguinte (ou semestre seguinte no caso dos cursos semestrais). A evasão total mede o número de estudantes que ingressaram em determinado curso ou IES, mas, ao final de certo número de anos, não objetivaram a conclusão do curso.

Trata-se de um fenômeno complexo e comum às universidades do mundo contemporâneo, e, devido ao seu alcance em nível mundial, tem sido estudada em diversos países. Spady (1970), autor que se destaca nos estudos em evasão nos Estados Unidos, criou um modelo de análise baseado na teoria do suicídio de Durkheim que buscou identificar fatores relacionados à atributos dos estudantes (como disposições, interesses, atitudes e habilidades) e as influências, expectativas e exigências impostas pelo meio universitário. O autor conclui que, tanto fatores pertinentes à universidade, quanto fatores sociais são considerados estruturas importantes para a análise do processo de abandono do curso, do qual, necessitam ser analisados.

Posteriormente, Vicent Tinto realizou estudos (1975, 1987 apud ANDRIOLA et al., 2006) que culminaram no desenvolvimento de modelos teóricos que tiveram como objetivo explicar as causas da evasão que mais tarde foram aperfeiçoados por Bean (1980, 1983, apud ANDRIOLA et al., 2006). Esses modelos foram muito utilizados por universidades norte-americanas e em países como México, Austrália e Reino Unido. Tais modelos apontam que, o estudante deixa a universidade motivado por problemas oriundos da ausência da integração ao meio acadêmico e social da instituição que é influenciado por questões individuais, expectativas em relação à carreira ou curso e objetivos advindos do período pré-universitário.

Sobre os modelos teóricos propostos por Vicent Tinto (1993), Silva (2013) apontam que:

Em seu modelo longitudinal, o autor apresenta a influência de, grosso modo, quatro conjuntos de fatores sobre a decisão de evadir: atributos prévios à entrada na faculdade, como *background* familiar, habilidade e escolaridade; a inter-relação entre os objetivos e comprometimento da instituição e dos alunos; o conjunto de relações formais e informais estabelecido no ambiente acadêmico e no social, como performance acadêmica, interação com os funcionários da instituição, atividades extra-curriculares; e, por fim, a integração acadêmica e a integração social que os itens anteriores proporcionam.

Para Silva (2013), os trabalhos de Tinto tornaram possíveis o desenvolvimento de pesquisas sobre a evasão escolar de modo empírico sistemático. A partir de então, diversos trabalhos versaram sobre as causas recorrentes da evasão sob o enfoque da análise nos diversos cursos e tipologias de estudantes que corroboraram as pesquisas de Tinto (1993) e contribuíram para os estudos sobre a evasão, bem como, a evasão na educação superior. Contudo, Tinto (1993 apud SILVA, 2013) afirma que:

Embora tenhamos uma impressão de quais tipos de ação parecem funcionar [para reduzir a evasão], não somos ainda capazes de dizer aos administradores como e quais diferentes ações funcionam em diferentes campi e para diferentes tipos de alunos.

A evasão na educação superior é, portanto, um desperdício social, acadêmico e econômico com prejuízo, tanto para as instituições quanto para os estudantes. As instituições vão sofrer o impacto da ociosidade do espaço físico, de professores, de funcionários e de equipamentos, o que representam o desperdício de recursos governamentais para as instituições públicas e a redução de recursos oriundos de mensalidades para as instituições privadas (SILVA FILHO et al., 2007).

Algumas consequências da evasão para os estudantes, dentre outras, podem se configurar como o atraso da fruição de um direito do qual todos e todas estudantes deveriam usufruir por meio de condições de acesso, permanência e conclusão de curso. Com a cessão temporária do exercício deste direito, os estudantes podem ver como frustradas as possibilidades de alcançar melhores oportunidades de trabalho, crescimento pessoal e expectativas de melhorar a renda (SILVA FILHO et al., 2007). Ou seja, além de ser uma ceifadora de sonhos, a evasão interrompe o processo de democratização, e com isso a remição das desigualdades históricas presentes neste nível de ensino.

Em decorrência da divulgação de dados estatísticos sobre o desempenho das Instituições Federais que apresentavam resultados insatisfatórios, devido ao alto percentual de evasão que atingia uma média de 50% nas Instituições Públicas Federais de Educação Superior (IFES), bem como os baixos índices de diplomação, a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto (SESu/MEC) realizou o “Seminário sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras” no ano de 1995 (BRASIL, 1996), do qual o objetivo era conceituar e

identificar as causas gerais e específicas do fenômeno da evasão de cursos de graduação e diminuir tais índices. Ao considerar as limitações deste tema, a comissão optou por caracterizar a evasão considerando as seguintes definições:

Evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional; **Evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; **Evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (BRASIL, 1996).

Dessa forma, o relatório intitulado “Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas” (1996) oriundo da “Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras” indica que o fenômeno da evasão apresenta relativa homogeneidade das características da evasão em algumas áreas do saber, é necessário considerar, contudo, as características distintas entre instituições, bem como as características específicas de caráter socioeconômico e cultural de cada país analisado. Assim, classificam em três eixos as relações da evasão: com os próprios estudantes; com o curso ou a IES; e fatores externos (socioculturais e econômicos) (BRASIL, 1996).

O relatório sugere que as IES estabeleçam metas para aumentar os índices de diplomação a curto e médio prazo. Aponta ainda, que diagnóstico de evasão deve ser complementado por pesquisas que considerem “a correlação possível da multiplicidade de fatores que seguramente interferem na enfocada evasão” (BRASIL, 1996, p. 26).

É de extrema relevância a continuidade dos estudos que tratam sobre a evasão, considerando as especificidades institucionais e regionais das IES estudadas para que possam subsidiar os investimentos de recursos financeiros e humano, que possibilitem e avancem qualitativamente e quantitativamente a educação superior no Brasil (BRASIL, 1996).

Desse modo, a evasão é uma preocupação atual e tem ganhado centralidade em diversas políticas públicas no âmbito das políticas educacionais, das quais se destacam o REUNI, PNAES nas IES públicas e FIES e PROUNI nas IES privadas, dentre outras políticas recentes relacionadas ao intento em garantir o acesso e permanência na educação superior, que foram discutidas no capítulo anterior.

Nesse estudo, considera-se evasão de curso quando o estudante deixa de matricular-se, seja em razão de desistência, transferência, reopção ou qualquer outro motivo que não seja a diplomação.

Devido à pertinência do tema e a necessidade na compreensão desse fenômeno para evitar as consequências já explicitadas, a evasão na educação superior é o foco de estudos de diversos pesquisadores no Brasil, o quadro “Fatores intervenientes da evasão na Educação Superior” (Apêndice 2) sintetiza os estudos sobre a evasão em cursos de graduação presenciais realizados no período de 2004 até 2017.

Os fatores associados à evasão são diversos e podem apresentar variáveis que vão desde questões que envolvem às IES, características específicas do curso ou questões que envolvem os estudantes. É possível observar que a maioria das pesquisas sobre evasão são estudos de caso que contemplam uma realidade específica do comportamento do fenômeno em alguns cursos, áreas ou IES. Nesse trabalho, foram analisados apenas os resultados de pesquisas sobre evasão de cursos de graduação na modalidade presencial, que mediram a incidência do fenômeno e apresentam fatores associados a ele.

Os fatores associados à evasão mais comuns apontados nos estudos acadêmicos relacionados às IES foram: Categoria Administrativa (RAMOS, 2013; SILVA FILHO et al., 2007), Organização Acadêmica (CUNHA et al., 2015; SILVA FILHO et al., 2007) e Região (RAMOS, 2013; SILVA FILHO et al., 2007).

A predominância do fenômeno da evasão ocorre nas IES privadas, onde se concentram o maior número de estudantes da educação superior⁷ (SILVA FILHO et al., 2007). Assim, a categoria administrativa é recorrentemente apontada em estudos como um importante fator associado à evasão (RAMOS, 2013; SILVA FILHO et al., 2007). Ao analisar os dados do INEP nos anos de 1999 e 2005, Silva Filho et al. (2007) indicam que a taxa de evasão nacional naquele período foi de 22%. Nas IES públicas a média foi de 12%, enquanto nas IES particulares foi de 26%. Ou seja, por representarem o maior número de estudantes inseridos no sistema de educação superior, as taxas das IES particulares se aproximam mais da média nacional.

Posteriormente, Ramos (2013) observou o comportamento do fenômeno da evasão do ano de 2010, também utilizando dados do INEP, dessa vez por meio de

⁷ No ano de 2005 as IES privadas representavam 89% do total de IES, das quais 80, 24% eram faculdades (SILVA FILHO et al., 2007).

análise estatística binária (modelo *probit*). O estudo dessa autora comprovou a existência de uma maior probabilidade de evasão dos estudantes de IES privadas quando comparados aos estudantes de IES públicas. Quanto ao comportamento da evasão nas IES públicas, o modelo binário, aplicado por Ramos (2013), constatou que os estudantes de IES estaduais apresentam as menores probabilidades de evasão, em contrapartida, as IES municipais apresentam as maiores probabilidades, que, de acordo com a autora, pode ser explicado devido ao fato de que a rede municipal cobra mensalidades de seus estudantes, ainda que tenha financiamento municipal para arcar parcialmente com suas despesas.

Em relação à organização acadêmica, estudos (CUNHA et al., 2015; SILVA FILHO et al., 2007) revelam que o fenômeno ocorre principalmente nas faculdades. Silva Filho et al. (2007) postulam que o conjunto de faculdades pode ser considerado o responsável pelas altas taxas de evasão nacionais. Assim, enquanto as universidades apresentavam em 2005 a evasão anual média foi de 19% (abaixo da média nacional de 22%), as faculdades apresentaram a média de 29% (SILVA FILHO et al., 2007). Os estudos de Cunha et al. (2015), que aplicaram testes estatísticos de hipótese (ANOVA) nos cursos de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis em IES brasileiras através do banco de dados do INEP, revelam que as menores taxas de evasão nesses cursos se encontram nas universidades e nos centros universitários, enquanto as maiores taxas estão concentradas nas faculdades, escolas, Institutos e Centros de Ensino Tecnológico. Dessa forma, corroboram as pesquisas de Silva Filho et al. (2007), embora o universo dessa pesquisa tenha sido restrito a alguns cursos específicos.

Ramos (2013) aponta que a expansão da educação superior ocorrida no período entre 1998 e 2010 perpassa, sobretudo, por instituições particulares de pequeno porte, com uma concentração geográfica do país e área do conhecimento. Alguns autores (RAMOS, 2013; SILVA FILHO et al., 2007) apontam que a evasão se comporta de modo específico em determinadas regiões geográficas. Ao comparar a taxa média anual de evasão por regiões do país, Silva Filho et al. (2007) constatam, com base nos dados de 2000 à 2005, que a região norte apresentou a menor taxa de evasão do país (16%) e a região Centro-Oeste a maior (23%). Todas as regiões apresentaram bastantes oscilações, ficando alguns anos abaixo ou acima da média nacional (22%) no decorrer dos anos pesquisados, com destaque para Piauí e

Maranhão. Destaca-se que a região com a menor evasão anual média, a região nordeste, abrigava em 2005, grande parte dos estudantes (cerca de 60%) no sistema público, onde a incidência do fenômeno é menor.

Em relação às variáveis referentes ao curso, os estudos apontam que alguns dos fatores associados à evasão estão relacionados à área de conhecimento (DAVOK; BERNARD, 2016; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; SAMPAIO et al., 2011; SILVA FILHO et al., 2007), ao grau acadêmico (Bacharelado, Licenciatura, Tecnológico) (SILVA, 2015) e ao turno (RAMOS, 2013; SILVA, 2015).

Em um estudo de caso realizado em uma IES particular, Fritsch, Rocha e Vitelli (2015) verificaram, que no período de cinco anos, a evasão anual média naquela instituição especificamente, teve a concentração das maiores taxas na área de Ciências Humanas, com 61,09% e das menores nos cursos de Ciências Jurídicas (50,83%), que também representa um resultado bastante alto. Ao investigar o panorama de uma IES estadual, Davok e Bernard (2016) constataram a predominância do fenômeno nos cursos das áreas de Ciências Exatas e da Terra (58,6%), Engenharia (41,0%), e Linguística, Letras e Artes (45,9%). De acordo com Silva Filho et al. (2007), com base em dados de cursos de graduação de todo Brasil fornecidos pelo INEP, a predominância do fenômeno ocorre nas áreas ligadas a Serviços, que no período investigado pelos autores (2001 a 2005) apresentou a evasão anual média de 29%. A constatação de Silva Filho et al. (2007) foi corroborada posteriormente em estudos de Sampaio et al. (2011) que observam a correlação entre a renda e o desempenho no vestibular da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), constatando que os cursos com menor concorrência no vestibular, como os cursos ligados a serviços, apresentam alto índice de evasão, ao contrário do que ocorre com cursos que exigem maior nota no ingresso.

Silva (2015) destaca que o grau acadêmico (Bacharelado, Licenciatura, Tecnológico) e o turno do curso também são variáveis que podem alterar o comportamento da evasão. De acordo com o estudo de caso realizado em uma IES privada do interior paulista que teve o intento de medir a taxa de evasão do ano de 2013 naquela instituição e, dessa forma, buscar a compreensão do fenômeno, o autor constatou que a taxa de evasão total média (que considerou o tempo total de integralização do curso) foi de 47%. Nos cursos de bacharelado noturno atingiu 50%, ou seja, acima da média de IES, enquanto os tecnológicos noturnos foram de

40%, abaixo da média da IES. A pesquisa de Ramos (2013) corrobora Silva (2015). Com base em evidências da evasão no contexto nacional em 2010, o autor aponta que os estudantes de cursos noturnos apresentam maior probabilidade de evadir, em contrapartida, os de cursos integrais (diurnos) são os que apresentam as menores probabilidades aos índices de evasão.

A maior parte dos fatores associados à evasão encontrados nos estudos, contudo, são variáveis atinentes aos estudantes, tais como: Gênero (DURSO, 2015; RAMOS, 2013; SAMPAIO et al., 2011; SILVA, 2013; SILVA, 2015; SILVA, 2016; VITELLI, 2013), Idade (DURSO, 2015; FIALHO, 2008; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; RAMOS, 2013; SAMPAIO et al., 2011; SILVA, 2013; SILVA, 2016; VITELLI, 2013), Forma de ingresso (FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; VITELLI, 2013), Tipo de ensino médio (BRISSAC, 2009; DURSO, 2015; FIALHO, 2008; SAMPAIO et al., 2011; VITELLI, 2013), Beneficiário de Financiamento Estudantil (FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; RAMOS, 2013; SANTOS, 2016, VITELLI, 2013), e se é beneficiário de Assistência Estudantil (ADACHI, 2009; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; MACEDO, 2014; RODRIGUES, 2012; VITELLI, 2013).

No tocante ao gênero, não existe um consenso sobre a predominância de estudantes do sexo feminino ou masculino na evasão, contudo, esta variável pode oscilar consideravelmente de acordo com o curso. Alguns estudos apontam a predominância do fenômeno em estudantes do sexo masculino (DURSO, 2015; SAMPAIO et al., 2011; VITELLI, 2013). Em sua pesquisa em uma IES particular do interior de São Paulo, Silva (2015) constatou um equilíbrio na taxa de evasão em ambos os sexos, mas com predominância da evasão de mulheres nos cursos de Ciências Contábeis e Turismo e de homens nos cursos de Educação Física, Gastronomia e Gestão Financeira. Em contrapartida, outros estudos (RAMOS, 2013; SILVA 2013; SILVA, 2016), asseveram que a evasão possui maior probabilidade no grupo de estudantes mulheres, contrariando outras pesquisas que apontam o contrário. Apesar dos recentes esforços governamentais para abarcar a discussão da inclusão da identidade de gênero⁸ nas IES, tal como o decreto nº 8.727/2016⁹, a

⁸ De acordo com o decreto nº 8.727/2016, a identidade de gênero é a “dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento” (BRASIL, 2016).

⁹ O decreto nº 8.727/2016 “dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional” (BRASIL, 2016), o que inclui as universidades federais.

questão de gênero ainda não foi adotada nas coletas de dados do CES e também não foi abordada em nenhum dos estudos que visaram medir a incidência da evasão na educação superior, utilizando apenas a análise de dados concernentes ao sexo biológico feminino e masculino.

Muitos estudos identificaram a variável idade como um fator relevante na incidência da evasão (DURSO, 2015; FIALHO, 2008; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; RAMOS, 2013; SAMPAIO et al., 2011; SILVA, 2013; SILVA, 2016; VITELLI, 2013), mas assim como a variável gênero, a conclusão dos estudos não é consensual. Alguns autores afirmam que as idades mais elevadas dos estudantes podem ter probabilidade maior de evasão (DURSO, 2015; FIALHO, 2008; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; RAMOS, 2013; SAMPAIO et al., 2011; SILVA, 2013, VITELLI, 2013) uma vez que a incidência foi maior nesse grupo. Conquanto, o estudo de Silva (2016) contradiz a afirmação anterior ao constatar que a evasão nos cursos da área de saúde da UNB/Ceilândia ocorre com maior incidência na faixa etária de 16 a 20 anos (76%) seguido da faixa de 21 a 25 anos (14%).

O tipo de ensino médio cursado pelo estudante também é um fator interveniente de cunho social bastante citado em estudos sobre evasão (ADACHI, BRISSAC, 2009; DURSO, 2015; FIALHO, 2008; SAMPAIO et. al., 2011; VITELLI, 2013). O ensino médio pode refletir as deficiências relativas às etapas de ensino anteriores ao estudante ingressar no curso de graduação, revelando-se em dificuldades para concluir o nível superior. Para Adachi (2009), a precariedade que atinge o sistema de ensino brasileiro, e conseqüentemente, os níveis de formação que antecedem a graduação, pode contribuir para os altos índices de reprovações em determinadas disciplinas, bem como na desistência do curso de graduação.

Fialho (2008) revela, em estudo de caso em uma IES particular, uma correlação entre a evasão de estudantes que cursaram o ensino médio regular (não oriundos de ensino médio profissionalizante ou supletivo, participantes deste estudo de caso, evadiram). A autora relata ainda que é de se esperar que estudantes que cursaram o ensino médio regular e tiveram um baixo desempenho escolar tenham dificuldades logo no início do curso superior. Essa afirmação é corroborada por sua revisão de literatura que indica dificuldades dos estudantes em se adaptar as exigências do ensino médio para o ensino superior.

Sampaio et al. (2011), com base em estudos aplicados na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), asseveram que o tipo de ensino médio revela uma correlação entre a renda e o desempenho no vestibular, com destaque aos resultados de estudantes que frequentam o cursinho pré-vestibular e aqueles que frequentaram a escola pública. A renda, portanto, é basilar nesta análise, pois, além de possibilitar que o estudante tenha melhores chances de estudo que o preparem para o vestibular, também oferece a oportunidade de escolha de cursos que melhor se adequem às suas aptidões, fato esse, que favorece a preservação das desigualdades.

Questões socioeconômicas e dificuldades financeiras também foram muito citadas como um importante vetor que pode estar associado aos índices de evasão (ADACHI, 2009; AMBIEL et al., 2016; CUNHA et al., 2015; DURSO, 2015; MACEDO, 2014; SAMPAIO et al., 2011; SANTOS, 2016; SILVA, 2013; SILVA, 2015; SILVA FILHO et al., 2007; VANZ et al., 2016; VITELLI, 2013), o que endossa a necessidade de políticas públicas para o ingresso e permanência de estudantes nas IES, que permitam a democratização deste nível de ensino.

Nesse sentido, o FIES e PROUNI e outras formas de financiamento estudantil são políticas públicas direcionadas a estudantes de IES não gratuitas que têm sido apontadas pela literatura (DURSO, 2015; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; RAMOS, 2013; SAMPAIO et al., 2011; SILVA, 2013; SILVA, 2015; SILVA, 2016; SANTOS, 2016; VITELLI, 2013) como uma variável associada à diminuição das possibilidades de evasão.

Para Santos (2016), programas como o FIES e PROUNI são variáveis que apresentam um impacto positivo sobre a evasão, pois solucionam as dificuldades que muitos estudantes enfrentam em pagar as mensalidades de IES privadas, evitando assim a inadimplência, que é um dos fatores associados à evasão em instituições não gratuitas. Os estudos de Ramos (2013) indicam que os estudantes que possuem bolsas ou participam de alguma forma de financiamento estudantil tem maior probabilidade de permanecer na IES, pois essas variáveis são constatadas pela autora como as que mais contribuem para a redução da evasão, diminuindo em 12,6% e 14,9% as chances de que ela ocorra.

Sobre este assunto, Vitelli (2013) afirma que o PROUNI é o programa mais relevante para manter os estudantes de IES privadas no sistema. No estudo de caso

realizado pelo autor foi constatado que os estudantes evadidos daquela instituição não tiveram acesso ao FIES. Dessa forma, conclui que esses programas são muito importantes no combate à evasão, pois atuam diretamente na solução de problemas econômicos dos estudantes para arcar com as mensalidades de IES privadas. No entanto, para garantir a permanência é necessário que exista a articulação com outras políticas internas da instituição que envolva o aparato emocional, psicológico, acompanhamento acadêmico desenvolvido por profissionais aptos a prestar esses serviços, tais como assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, visando sanar as dificuldades atinentes à vida acadêmica.

Além de Vitelli (2013), outros autores também mencionam a magnitude de ações de assistência estudantil no combate à evasão (ADACHI, 2009; BIAZUS, 2004; MACEDO, 2014; RODRIGUES, 2012).

Adachi (2009) afirma que os estudantes atendidos pelas ações de assistência estudantil apresentam altos índices de conclusão, sobretudo quando se trata de estudantes com dificuldades socioeconômicas. Em seu estudo de caso, a autora (ADACHI, 2009) constata que estudantes de todas as áreas de conhecimento, daquelas IES que foram beneficiadas com assistência, tiveram impacto positivo em relação à evasão, principalmente nos cursos noturnos.

Contudo, Biazus (2004) constata em seu estudo de caso que os dirigentes universitários das IES pesquisadas demonstram incompreensão dos motivadores da evasão e atribuem sua causa a fatores inconsistentes. O autor sugere que as universidades escutem mais os estudantes para a elaboração de ações que visem suprir as deficiências da instituição no tocante ao atendimento das demandas do corpo discente para, assim, diminuir os índices de evasão.

Macedo (2014) e Rodrigues (2012) destacam a importância do papel das IES em estabelecer um sistema de avaliação institucional que permita o monitoramento e controle e a detecção das causas da evasão, medidas necessárias para subsidiar a formulação de políticas públicas educacionais com foco em ações de permanência. Conquanto, segundo Silva (2013), os fatores intervenientes não devem ser reputados como a causa da evasão, mas sim como variáveis que influenciam nesse fenômeno tão complexo e podem auxiliar de modo significativo na compreensão deste assunto e na elaboração dessas políticas. Para tanto, Vitelli (2013) indica que a assistência estudantil seja consagrada como política de Estado e

não de Governo, tal como é atualmente. Dessa forma, o conjunto de políticas públicas educacionais no combate à evasão deve não somente ter abrangência nacional, mas cumprir a demanda de atender as especificidades das regiões, instituições, curso, áreas de conhecimento, bem como as necessidades específicas dos estudantes.

O quadro 1 apresenta uma breve síntese dos fatores associados à evasão na literatura abordada neste trabalho.

QUADRO 1 – FATORES INTERVENIENTES ASSOCIADOS À EVASÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS NO BRASIL

	Fatores intervenientes	Autores
IES	Ações de permanência na IES	ADACHI (2009); MACEDO (2014); RODRIGUES (2012); VITELLI (2013)
	Aspectos relacionados a infraestrutura da IES	AMBIEL et al. (2016); BIAZUS (2004); FREITAS; COSTA; COSTA (2017)
	Dependência administrativa	RAMOS (2013); SILVA FILHO et al. (2007)
	Questões didático-pedagógicas dos professores	BIAZUS (2004); MACEDO (2014); PALMA (2007); RODRIGUES (2012); SILVA (2015)
	Região	RAMOS (2013); SILVA FILHO et al. (2007)
Curso	Área de conhecimento do curso	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); SAMPAIO et al. (2011); SILVA FILHO et al.; VITELLI (2013)
	Grau acadêmico	SILVA (2015)
	Organização acadêmica (Bacharel, Licenciatura, Tecnólogo)	CUNHA et al. (2015); SILVA FILHO et al. (2007)
	Semestre em que se encontra no curso	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); SANTOS (2016); SILVA (2015); VITELLI (2013)
	Turno do curso	RAMOS (2013); SILVA (2015)
	Adaptabilidade	ADACHI (2009); PALMA (2007); SAMPAIO et al. (2011); SILVA FILHO et al. (2007); TONTINI; WALTER (2014)
	Colocação profissional e vocação	SILVA FILHO et al. (2007); TONTINI; WALTER (2014)
	Desempenho acadêmico ou dificuldades de acompanhamento	AMORIM (2016); DURSO (2015); FIALHO (2008); FREITAS; COSTA; COSTA (2017); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); PALMA (2007); RODRIGUES (2012); SAMPAIO et al. (2011); SANTOS (2016); SILVA (2013); SILVA (2015); SILVA (2016); VITELLI (2013)
	Desempenho no vestibular	ADACHI (2009); BRISSAC (2009); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); SAMPAIO et al. (2011); VITELLI (2013)
	Dificuldades de conciliar trabalho com estudos	AMBIEL et al. (2016); DURSO (2015); MACEDO (2014); TONTINI; WALTER (2014); VANZ et al. (2016)
Estudantes	Estado civil	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); SAMPAIO et al. (2011); SILVA (2015)
	Estágio e atividades complementares	BIAZUS (2004); RAMOS (2013)
	Financiamento/Bolsa estudantil (FIES, PROUNI)	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013); SANTOS (2016); VITELLI (2013)
	Forma de ingresso	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); VITELLI (2013)
	Gênero	DURSO (2015); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013); SAMPAIO et al. (2011); SILVA (2013); SILVA (2015); SILVA (2016); VITELLI (2013)
	Idade	DURSO (2015); FIALHO (2008); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013);

	Fatores intervenientes	Autores
		SAMPAIO et al. (2011); SILVA (2013); SILVA (2016); VITELLI (2013)
	Mudança de curso, transferências ou mudança de cidade	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); PALMA (2007); SILVA (2015); SILVA (2016)
	Questões pessoais como saúde, família ou motivação pessoal	AMBIEL et al. (2016); BRISSAC (2009); BIAZUS (2004); FIALHO (2008); PALMA (2007); SILVA (2015); TONTINI; WALTER (2014)
	Questões socioeconômicas e dificuldades financeiras	ADACHI (2009); AMBIEL et al. (2016); CUNHA et al. (2015); DURSO (2015); MACEDO (2014); SAMPAIO et al. (2011); SANTOS (2016); SILVA (2013); SILVA (2015); SILVA FILHO et al. (2007); VANZ et al. (2016); VITELLI (2013)
	Tipo de ensino médio	BRISSAC (2009); DURSO (2015); FIALHO (2008); SAMPAIO et al. (2011); VITELLI (2013)
	Vocação, indecisão profissional ou prestígio social do curso	ADACHI (2009); BIAZUS (2004); DURSO (2015); FREITAS; COSTA; COSTA (2017); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); MACEDO (2014); PALMA (2007); SAMPAIO et al. (2011); RODRIGUES (2012); SILVA (2015); VANZ et al. (2016); VITELLI (2013)

FONTE: A autora (2018)

Conforme já abordado, o fenômeno da evasão é complexo e tem exigido esforços de pesquisados de diversos países tanto para compreender as variáveis que alteram seu comportamento, tanto como a melhor maneira de medir sua incidência. A próxima seção se dedicou a apresentar as fórmulas utilizadas para medir a evasão, encontradas na revisão de literatura.

1.2 COMO MEDIR A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR?

Através da revisão de estudos empíricos abordados no capítulo anterior foi possível observar que as pesquisas sobre evasão utilizam diferentes métodos e fórmulas para medir a evasão. Entretanto, a maioria dos autores (AMBIEL et al., 2016; AMORIM, 2016; BIAZUS, 2004; BRISSAC, 2009; DURSO, 2015; FIALHO, 2008; FREITAS; COSTA e COSTA, 2017; FRITCSH et al., 2015; PALMA, 2007; RAMOS, 2013; SAMPAIO, 2011; SANTOS, 2016, SILVA, 2012; TONTINI; WALTER, 2014; VANZ et al., 2016; VITELLI, 2013), devido ao objetivo desses trabalhos que focalizaram a identificação de variáveis que impactam na evasão, não apresentaram fórmulas para medir a incidência do fenômeno (evasão na educação superior) de modo quantitativo.

A fórmula 1, apontada no quadro 2, utilizada em alguns estudos (ADACHI, 2009; RODRIGUES, 2012; SILVA, 2016) foi apresentada pela “Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras” (BRASIL, 1997). A metodologia adotada nesta comissão teve como unidade de análise os cursos e a medida da incidência da evasão total, ou seja, acompanhou os estudantes ingressantes, considerando a série histórica de uma turma durante o tempo máximo para a integralização curricular de determinado curso.

Cunha et al. (2015) reproduziu em seu trabalho a fórmula (fórmula 2 do quadro 2) adotada por Silva Filho et al. (2007), que é uma fórmula desenvolvida pelo Instituto Lobo que mede a incidência da evasão anual média, através da porcentagem dos estudantes matriculados em uma IES ou curso, que não se formaram e também não se matricularam no ano seguinte, ou no semestre seguinte, quando o curso acompanhado for semestral.

Para Silva Filho et al. (2007), os conceitos de evasão total e evasão anual média estão ligados, embora não diretamente, pois os resultados das análises variam de acordo com os dados de reprovações e taxas de evasão que são diferentes por ano ou ao longo do curso. Ressaltam ainda, que em diversos países é observado que a maior incidência das taxas de evasão ocorre no primeiro ano de curso, chegando a ser duas a três vezes maior que nos anos posteriores, o que influi na relação da evasão anual e nos índices de titulação.

Desse modo, o presente estudo também fez a opção por medir a incidência das taxas anuais de evasão, por compreender que essa metodologia permite identificar taxas e variáveis da evasão antes da integralização do curso e torna possível que a IES estabeleça estratégias para a minimização dos índices detectados.

A partir de 2009, o CES faz uma alteração na metodologia de coleta de dados e passa a acompanhar os estudantes pelo CPF, assim aqueles que realizam transferências na mesma instituição não são mais tabulados (as rematrículas e reabertura de matrículas como novos ingressantes são desconsideradas).

De acordo com Silva Filho e Lobo (2012)¹⁰, essas importantes alterações do censo de 2009, excluem os dados segmentados necessários para o cálculo da evasão de outras formas, já que subtraem os estudantes que mudaram de IES ou de curso na mesma IES. Os dados segmentados que não aparecem mais no censo são: Ingressantes oriundos de mudança de curso na mesma IES; Ingressantes por transferências de outras IES; Ingressantes por transferências de ex-ofício; Outros Ingressantes (matrícula cortesia, programas de estudantes, convênios, acordos internacionais e diplomados); Reingresso e outros tipos de ingresso. Assim, os dados de 2009 tornaram-se incompatíveis com os de 2008, impossibilitando uma curva histórica do período por meio da fórmula aplicada por Silva Filho (2007) e Cunha et al. (2015), pois isso incorreria em um risco de erros substanciais já que “o cálculo da evasão depende dos critérios e metodologias adotadas” (RODRIGUES, 2012).

A fórmula de Silva Filho e Lobo (2012) (fórmula 4 do quadro 2) é adotada atualmente pelo Instituto Lobo em seus estudos e cursos que tem o intento de medir

¹⁰ O artigo de Silva Filho e Lobo (2012) não está no rol de trabalhos analisados na revisão de literatura dos fatores intervenientes associados à evasão, por não se tratar de um estudo que mediu a evasão e/ou apresentou as variáveis deste fenômeno, entretanto foi mencionado no trabalho de Macedo (2014) e apresenta o esforço de analisar fórmulas importantes para este cálculo.

a evasão da educação superior no Brasil. De acordo com os autores, a metodologia mais utilizada internacionalmente tem como base a evasão do conjunto de cursos, até mesmo nos casos onde se pretende analisar a evasão do sistema, organização acadêmica, região, área de conhecimento e de cada curso. Desse modo, o Instituto Lobo, após a alteração do censo que instituiu o uso de dados desagregados, continua realizando seus estudos sobre evasão, tendo os cursos como unidade de análise, como o faz desde 2006, por se tratar da metodologia mais aceita em vários países e em decorrência dos dados oficiais do Brasil sofrerem alterações que podem comprometer o acompanhamento dos dados ao longo dos anos. Assim, o Instituto Lobo elaborou outra fórmula para o cálculo com os dados agregados, mas continuaram trabalhando a medida da taxa anual de evasão.

No entanto, os autores (SILVA FILHO; LOBO, 2012) asseveram que o cálculo pode ser feito de várias maneiras, de acordo com o significado atribuído à evasão. Valendo-se de uma fórmula de Silva Filho e Lobo (2012), Macedo (2014), tomaram como base para o cálculo para a evasão (fórmula 3 do quadro2), o número de matrículas por curso no ano em análise, subtraindo o número de desligamentos formais registrados no sistema, proporcionando a oportunidade de identificar os percentuais de evasão de cada curso, além dos percentuais de evasão no ano.

Para Silva Filho e Lobo (2012), existem duas fórmulas clássicas com divergências, que precisam ser compreendidas ao calcular a evasão anual, embora apresentem resultados semelhantes. A primeira delas (fórmula adotada pelo Instituto Lobo) (fórmula 5 do quadro 2) mede quantos estudantes veteranos não se matricularam de um ano para o outro, do total de estudantes veteranos que potencialmente deveriam se matricular, pois não concluíram o curso. Ainda de acordo com Silva Filho e Lobo (2012), a segunda fórmula (fórmula 6 do quadro 2), que é a mais utilizada a nível internacional, é dada pelo cálculo da perda de matrículas de estudantes veteranos em relação à expectativa de matrículas no ano posterior, que deveriam se matricular e não se matricularam, assim como na fórmula 6, porém, somando as matrículas dos ingressantes no ano. Desse modo, a fórmula 6 terá como resultado uma taxa mais elevada que a fórmula 5, entretanto de acordo com Silva Filho e Lobo (2012), a fórmula 6 está mais correta e por isso, é a fórmula utilizada pelo Instituto Lobo atualmente.

Silva (2015) utilizou o cálculo da evasão total e da evasão anual como metodologia. Para a evasão total, teve como referência o número de estudantes matriculados no início do curso, subtraindo-se deste total, os estudantes que foram se desligando ao longo dos anos letivos, obtendo-se assim, um total e um percentual de evadidos. Para a evasão anual, a referência foi o número de matrículas por curso no início do referido ano, subtraindo-se os desligamentos formais registrados no sistema, o que permitiu identificar os percentuais de evasão de cada curso, além dos percentuais totais de evasão no ano.

A fórmula utilizada neste estudo será apresentada e detalhada no capítulo “Aspectos Metodológicos”, na seção “2.3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DO CÁLCULO DA TAXA ANUAL DE EVASÃO”.

O quadro 2 sintetizou algumas fórmulas utilizadas para o cálculo da taxa evasão total e taxa anual de evasão, que foram identificadas na revisão de literatura.

QUADRO 2 - FÓRMULAS UTILIZADAS NOS ESTUDOS QUE MEDIRAM A EVASÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

Tipo de evasão	Fórmulas	Autores	Descrição das fórmulas
Taxa de Evasão Total	Fórmula 1	BRASIL/MEC (1996)	$[(N_i - N_d) * 100] / N_i = \% \text{ Evasão}$ <p>Onde: N_i – Número de ingressantes, N_d – Número de diplomados ou formados.</p>
Taxa Anual de Evasão	Fórmula 2	SILVA FILHO et al. (2007)	$E(n) = 1 - [M(n) - I(n)] / [M(n-1) - C(n-1)], (1)$ <p>Onde: E é evasão; M é número de matriculados C é o número de concluintes, I é o número de ingressantes, n é o ano em estudo (n-1) é o ano anterior.</p>
	Fórmula 3	SILVA FILHO E LOBO (2012)	$E = 1 - \frac{(M_2 - I_2)}{(M_1 - C_1)} \quad E = 1 - \frac{(M_2 - I_2 + ITC_2)}{(M_1 - C_1)}$ <p>Onde: E = evasão; M2 = matrícula correspondente a um determinado ano (ano 2); I2 = número de ingressantes o ano 2; ITC2 = número de estudantes que mudam de curso, mas não de IES no ano 2; M1 = número de matrículas no ano anterior (ano 1); C1 = número de concluintes no ano 1.</p>
	Fórmula 4	SILVA FILHO E LOBO (2012)	$P = [M(n) - I(n)] / [M(n-1) - E_g(n-1)]$ <p>Onde: M(n) = matrículas num certo ano M (n-1) = matrículas do ano anterior a n Eg (n-1) = egressos do ano anterior Ig (n) = novos ingressantes (no ano n) O índice de evasão, ou abandono anual é dado por: $E_v = 1 - P$</p>
	Fórmula 5	SILVA FILHO E LOBO (2012)	$E_1 = 1 - [(M(n+1) - I(n+1)) / (M(n) - C(n))]$ <p>Onde: M(n) são as matrículas no ano n, I(n) são ingressantes no ano n e C(n) são concluintes no ano n.</p>
	Fórmula 6	SILVA FILHO E LOBO (2012)	$E_2 = 1 - [(M(n+1) / (M(n) - C(n) + I(n))]$ <p>Onde: E1 calcula a distância entre 1 e a relação entre as matrículas dos veteranos efetivadas no ano n+1 e a expectativa de matrículas de veteranos no mesmo ano.</p>

FONTE: A autora (2018)

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta a descrição, bem como, o detalhamento, dos aspectos metodológicos desse estudo nos eixos contextualização da pesquisa; descrição das variáveis e fontes de dados; e procedimentos de análise.

Este estudo é descritivo e tem abordagem quantitativa.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Conforme já abordado neste trabalho, a evasão é um problema contemporâneo, que devido à sua complexidade, tem exigido o esforço de pesquisadores de diversos países para compreender o seu comportamento. Algumas políticas recentes, abordadas no capítulo anterior, no âmbito das políticas educacionais, tem se dedicado a democratizar a educação superior e assim reduzir a incidência dos índices de evasão no Brasil.

Desse modo, as IES têm implantado programas voltados ao combate deste fenômeno, com destaque às IES públicas assistidas pelo PNAES, nas IES federais. Sob a égide do PNAES, o Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), na UTFPR, desenvolve ações direcionadas aos estudantes no intento de ampliar as condições de acesso, a permanência e a conclusão de curso. Atuam junto com o NUAPE a Divisão Saúde (DIASA) e o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) – que visam atender os eixos previstos pelo decreto PNAES (2010).

Contudo, ainda que esses programas tenham representado avanços inegáveis, faz-se necessário estabelecer métodos adequados e padronizados para medir e detectar os fatores associados a evasão nas IES, a fim de que estes dados possam balizar a ampliação e aperfeiçoamento dos programas de assistência estudantil já existentes.

Este estudo visa, portanto, medir a incidência da evasão em cursos de graduação presenciais no Brasil e, ainda, analisar os fatores intervenientes do

fenômeno associados às características do estudante, dos cursos e da instituição de educação superior.

A posteriori, foi realizada uma análise comparativa dos indicadores de evasão em nível nacional, com os índices da UTFPR, a fim verificar o comportamento da evasão no contexto de uma IFES específica.

2.2 FONTES DE DADOS E VARIÁVEIS

Os dados secundários analisados neste estudo foram obtidos no CES. Esta é a fonte mais completa para pesquisas no Brasil com informações fornecidas pelas IES. As estatísticas educacionais são disponibilizadas anualmente pelo INEP por meio das ferramentas “Resumo Técnico”, “InepData”, “Sinopse Estatísticas” e “Microdados”.

Os microdados do CES utilizados neste trabalho permitem atingir um vasto panorama da educação superior já que é uma rica fonte de dados composta por cinco de bancos: “IES”, “Cursos”, “Docentes”, “Alunos” e “Locais de Oferta”. Devido aos objetivos deste estudo foram utilizados apenas os bancos “IES”, “Cursos” e “Alunos”, que subsidiaram a elaboração de indicadores de evasão e a análise dos fatores intervenientes da evasão.

O escopo temporal deste estudo foi o ano de 2016, medido através dos bancos de dados dos anos de 2015 e 2016.

Propor um indicador de evasão se faz mister devido ao papel fundamental que um indicador social tem em uma pesquisa, pois auxilia na compreensão da realidade social e na percepção das mudanças ocorridas nela (JANNUZZI, 2005). Para Jannuzzi (2002, p. 55), o uso do indicador social na pesquisa acadêmica:

[...] representa uma ligação entre os modelos explicativos da Teoria Social e a verificação empírica dos fenômenos observados. Já em uma perspectiva pragmática, o indicador social teria como característica ser um instrumento operacional de monitoramento da realidade social, com o intuito de formulação e reformulação de políticas públicas.

Os dados foram analisados e apresentados por meio de gráficos, tabelas e quadros com o auxílio do software estatístico “*IBM SPSS Statistics*”.

A seleção das variáveis associadas aos fatores intervenientes da evasão que subsidiou o modelo de análise nos níveis estudantes, curso e IES se deu por meio da revisão de literatura (quadro 1).

Dessa forma, o banco de dados foi estruturado por meio da escolha de quatro (4) variáveis qualitativas com aspectos que se referem às IES, de sete (7) qualitativas que se referem ao curso, e, por fim, de doze (12) qualitativas que se relacionadas ao estudante.

A variável “Faixa etária” foi elaborada a partir da variável “Idade”, considerando os valores mínimo (14), máximo (111), médio (26,22) e primeiro quartil (21) da idade dos estudantes de cursos presenciais de graduação no Brasil do ano de 2016, que resultou em 4 faixas: ≤ 20 anos, de 21 a 24 anos, de 25 a 29 anos e ≥ 30 .

O quadro 3 discrimina e sintetiza as variáveis referentes à IES, ao curso e aos estudantes, respectivamente, que compuseram os bancos de dados e as referências bibliográficas dos fatores associados à evasão que justificaram sua escolha.

QUADRO 3 – DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS REFERENTES ÀS IES, CURSOS E ESTUDANTES

Nível de análise	Variável	Categoria	Autores
IES	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pública Federal 2. Pública Estadual 3. Pública Municipal 4. Privada com fins lucrativos 5. Privada sem fins lucrativos 7. Especial 	RAMOS (2013); SILVA FILHO et al. (2007)
	IES	-----	*VARIÁVEL UTILIZADA COMO FILTRO
CURSO	ORGANIZACAO ACADEMICA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Universidade 2. Centro Universitário 3. Faculdade 4. IFECT 5. CEFET 	CUNHA et al. (2015); SILVA FILHO et al. (2007)
	REGIAO IES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Norte 2. Sul 3. Leste 4. Oeste 	RAMOS (2013); SILVA FILHO et al. (2007)
	ÁREA GERAL	(1) Vide nota no fim do quadro.	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); SILVA FILHO et al.; VITELLI (2013)
	ÁREA ESPECÍFICA	(2) Vide nota no fim do quadro.	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); SILVA FILHO et al.; VITELLI (2013)
ESTUDANTES	CURSO	(3) Vide nota no fim do quadro.	-----
	GRAU ACADÊMICO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bacharelado 2. Licenciatura 3. Tecnológico 	SILVA (2015)
	MODALIDADE DE ENSINO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presencial 2. Curso à distância 	*VARIÁVEL UTILIZADA COMO FILTRO
	NIVEL ACADÊMICO		*VARIÁVEL UTILIZADA COMO FILTRO
ESTUDANTES	TURNO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integral 2. Matutino 3. Vespertino 4. Noturno 	RAMOS (2013); SILVA (2015)
	APOIO SOCIAL	<ol style="list-style-type: none"> 0. não 1. sim 	ADACHI (2009); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); MACEDO (2014); RODRIGUES (2012); VITELLI (2013)

	APOIO SOCIAL (TIPO)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alimentação 2. Bolsa permanência 3. Bolsa trabalho 4. Material didático 5. Apoio moradia 6. Apoio transporte 	ADACHI (2009); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); MACEDO (2014); RODRIGUES (2012); VITELLI (2013)
	COR/RAÇA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não quis declarar cor/raça 2. Branca 3. Preta 4. Parda 5. Amarela 6. Indígena 	(4) Vide nota no fim do quadro.
	FAIXA ETÁRIA	<ol style="list-style-type: none"> 1. ≤ 20 2. 21 a 24 3. 25 a 29 4. $>= 30$ 	DURSO (2015); FIALHO (2008); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013); SAMPAIO et al. (2011); SILVA (2013); SILVA (2016); VITELLI (2013)
	FINANCIAMENTO ESTUDANTIL	<ol style="list-style-type: none"> 0. Não 1. Sim 	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013); SANTOS (2016); VITELLI (2013).
	FINANCIAMENTO ESTUDANTIL (TIPO)	<ol style="list-style-type: none"> 1. FIES 2. Financiamento reemb estadual 3. Financiamento reemb municipal 4. Financiamento reemb prog IES 5. Financiamento reemb ent externa 6. PROUNI Integral 7. PROUNI parcial 8. Financiamento não reemb estadual 9. Financiamento não reemb municipal 10. Financiamento não reemb prog IES 11. Financiamento não reemb entidade externa 	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013); SANTOS (2016); VITELLI (2013)

	FORMA DE INGRESSO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vestibular 2. Enem 3. Avaliação Seriada 4. Seleção Simplificada 5. Seleção Vagas Remanescentes 6. Seleção Vagas Prog Específico 7. Transferência Exofficio 8. Decisão Judicial 9. Convênio PEGC 	FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); VITELLI (2013)
	PESSOA COM DEFICIÊNCIA	<ol style="list-style-type: none"> 0. Não 1. Sim 	
	PESSOA COM DEFICIÊNCIA (TIPO)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Auditiva 2. Física 3. Intelectual 4. Múltipla 5. Surdez 6. Surdocegueira 7. Baixa visão 8. Cegueira 9. Superdotação 10. TGD Autismo infantil 11. TGD Síndrome de Asperger 12. TGD Síndrome Rett 13. TGD Transt desintegrativo 	(4) Vide nota no fim do quadro.
	RESERVA DE VAGAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Étnico 2. Pessoa com deficiência 3. Ensino Público 4. Renda Familiar 5. Outra 	(4) Vide nota no fim do quadro.
	SEXO	<ol style="list-style-type: none"> 0. Masculino 1. Feminino 	DURSO (2015); FRITSCH; ROCHA; VITELLI (2015); RAMOS (2013); SAMPAIO et al. (2011); SILVA (2013); SILVA (2015); SILVA (2016); VITELLI (2013)

	TIPO DE ENSINO MÉDIO	0. Privada 1. Pública 2. Não dispõe de informação	BRISSAC (2009); DURSO (2015); FIALHO (2008); SAMPAIO et al. (2011); VITELLI (2013)
--	----------------------	---	--

FONTE: A autora (2018)

Notas:

(1) Áreas gerais de acordo com a tabela OCDE: 1) Educação, 2) Humanidades e Artes, 3) Ciências Sociais, Negócios e Direito, 4) Ciências, Matemática e Computação, 5) Engenharia, Produção e Construção, 6) Agricultura e Veterinária, 7) Saúde e Bem Estar Social e 8) Serviços.

(2) Áreas específicas de acordo com a tabela ODCE: 1) Formação de professor e ciências da educação, 2) Artes, 3) Humanidades e letras, 4) Ciências sociais e comportamentais, 5) Jornalismo e informação, 6) Comércio e administração, 7) Direito, 8) Ciências, 9) Ciências físicas, 10) Matemática estatística,

11) Computação, 12) Engenharia e profissões correlatas, 13) Produção e processamento, 14) Arquitetura e construção, 15) Agricultura, florestas e recursos pesqueiros, 16) Veterinária, 17) Saúde, 18) Serviço social, 19) Serviços pessoais, 20) Serviços de transportes - cursos gerais, 21) Proteção ambiental e 22) Serviços de segurança.

(3) Cursos da UTFPR: : 1) Eletrônica, 2) Engenharia de Produção em Controle e Automação, 3) Gestão da Manufatura, 4) Química ambiental, 5) Arquitetura e urbanismo, 6) Engenharia Civil, 7) Agronomia, 8) Engenharia de Produção civil, 9) Design, 10) Educação física, 11) Engenharia Industrial Mecânica, 12) Engenharia de Software, 13) Engenharia de Produção, 14) Engenharia Mecânica, 15) Engenharia da Computação, 16) Engenharia Química, 17) Design de Moda, 18) Engenharia de Controle e Automação, 19) Ciências da Computação, 20) Comunicação Organizacional, 21) Zootecnia, 22) Ciências Contábeis, 23) Engenharia ambiental, 24) Engenharia de Computação, 25) Interdisciplinar em ciências naturais, 26) Design Gráfico, 27) Ciências Biológicas, 28) Engenharia Florestal, 29) Administração, 30) Letras, 31) Engenharia de Biotecnologia, 32) Engenharia Industrial Elétrica, 33) Letras - português e inglês, 34) Sistemas de Informação, 35) Processos Ambientais, 36) Fabricação Mecânica, 37) Radiologia, 38) Engenharia Eletrônica, 39) Engenharia de Alimentos, 40) Ciência da Computação, 41) Sistemas de Telecomunicações, 42) Alimentos, 43) Matemática, 44) Química, 45) Engenharia Elétrica, 46) Informática, 47) Física, 48) Manutenção Industrial, 49) Interdisciplinar em Educação no Campo, 50) Sistemas para Internet, 51) Processos Químicos, 52) Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 53) Comunicação Institucional, 54) Engenharia Têxtil, 55) Automação Industrial, 56) Mecatrônica Industrial, 57) Gestão Ambiental, 58) Design de Móveis, 59) Eletrotécnica, 60) Artes Gráficas, 61) Desenvolvimento de sistemas de informação. Alguns dos cursos listados encontram-se em extinção.

(4) Em que pese os estudos abordados na revisão de literatura não tenha utilizado essas variáveis para medir ou analisar o comportamento da evasão, trata-se de uma proposta deste trabalho.

2.3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DO CÁLCULO DA TAXA ANUAL DE EVASÃO

A evasão é definida nesse trabalho pelo desligamento em caráter definitivo do estudante de um curso de graduação sem concluí-lo. Como medida do fenômeno, foi proposta a “Taxa Anual de Evasão” dos cursos de graduação. Quanto à forma de apresentação, o indicador é expresso em valores percentuais e pode assumir valores numa escala de zero a 100%.

2.3.1 Aspectos metodológicos

Escolhas metodológicas relevantes quanto à temporalidade do fenômeno e granularidade (unidade de análise) do indicador foram realizadas.

Quanto à *temporalidade*, o indicador proposto calcula a evasão anual. Ou seja, optou-se por medir a incidência da evasão a cada ano sem considerar o ano de ingresso do estudante ou o tempo previsto para a conclusão de cada curso. Essa estratégia permite que o fenômeno seja calculado anualmente e facilita a comparação entre cursos e IES.

A outra opção seria calcular a “Taxa de Evasão Total”, conforme o relatório *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas* (BRASIL, 1996). Esse método considera o número de ingressantes, matriculados e concluintes após o tempo máximo previsto para a conclusão do curso. Desse modo, só permite a apresentação da taxa após o tempo máximo previsto para a conclusão. Por exemplo, uma turma de um curso cuja duração é quatro anos (oito semestres) e mais três anos como tempo máximo para integralização que ingressou em 2010, só poderia ter a taxa de evasão total calculada em 2017. Além disso, a operacionalização do indicador; a comparabilidade entre cursos; e a disponibilidade temporal da informação para a gestão dos cursos e da IES ficam prejudicadas em relação à taxa anual de evasão.

Quanto à *granularidade*, os estudos sobre o tema apresentam três possibilidades de análise: (a) Evasão de curso - quando o estudante desliga-se do

curso superior; (b) Evasão da instituição - quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; e (c) Evasão do sistema - quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (sem vínculo com qualquer IES). Nesse estudo, optou-se por considerar a evasão no nível de curso por entender que um indicador referente a esse nível pode gerar informações relevantes para a ação pedagógica e administrativa dos cursos e das IES que, em geral, mobilizam grande parte de seus recursos de acordo com as demandas dos cursos (ex. contratação de professores e ampliação/melhoria da infraestrutura física).

2.3.2 Fonte dos dados

A fonte de dados utilizada para calcular a taxa de evasão foi o Censo da Educação Superior (CES) realizado anualmente pelo INEP. Em consonância com a periodicidade de coleta de dados do CES, a taxa de evasão proposta nesse trabalho tem a vantagem de poder ser calculada anualmente.

Para o cálculo da taxa anual de evasão, foi utilizado o arquivo de “alunos” dos microdados do CES.

O CES, desde 2009, identifica cada estudante por meio da variável ‘CO_ALUNO’ (Código de identificação gerado pelo Inep para o aluno da educação superior), bem como os vínculos de cada matrícula aos cursos de graduação (CO_CURSO - Código único de identificação do curso gerado pelo E-MEC). Assim, como um estudante pode estar matriculado em mais de um curso superior, na verdade, a unidade de análise da taxa de evasão proposta é o ‘estudante em cada curso’.

A análise da situação dos estudantes é realizada por meio da variável “CO_ALUNO_SITUACAO” (situação de vínculo do aluno no curso) que classifica cada estudante em seus cursos em seis situações: (2) Cursando; (3) Matrícula trancada; (4) Desvinculado do curso; (5) Transferido para outro curso da mesma IES; (6) Formado; e (7) Falecido.

2.3.3 Cálculo do indicador

O cálculo da taxa anual de evasão foi operacionalizado a partir da comparação da situação de cada estudante em dois anos subsequentes: ano 1 = ano base; e ano 2 = ano de referência da taxa ou ano de comparação. Em outras palavras, o cálculo da taxa anual de evasão analisa a situação (ou desfecho) no ano 2 de cada estudante que constava no CES no ano 1. Assim, para calcular a taxa de evasão de 2016, foram comparadas as situações dos alunos contidas nos dados de 2015 (ano base) e 2016 (ano de referência da taxa).

Para ser considerado “evadido”, o aluno que estava vinculado a um curso (situação ‘cursando’; ou ‘matrícula trancada’) no ano 1 deverá estar nas situações que caracterizam evasão do curso no ano 2, ou seja: ‘desvinculado do curso’; ‘transferido para outro curso da mesma IES’; ou ‘falecido’. Vale reforçar que os estudantes com ‘matrícula trancada’ são considerados evadidos, ainda que não tenham sido desligados definitivamente do curso.

Por meio de operações lógicas que comparam a situação de cada matrícula constante nos bancos de dados nos anos 1 e 2, cada estudante constante no CES é classificado como ‘vinculado ao curso’ ou ‘evadido’. O quadro 4 descreve as possibilidades tomando como base as situações previstas na variável “CO_ALUNO_SITUACAO” para nove situações hipotéticas nos anos 2015 (ano 1) e 2016 (ano 2).

QUADRO 4 – POSSIBILIDADES DE CLASSIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES A PARTIR DA COMPARAÇÃO DA VARIÁVEL “SITUAÇÃO DO ALUNO” NOS ANOS 1 E 2

Matrícula	Situação no ano 1 (2015)	Situação no ano 2 (2016)	Classificação
99001	Desvinculado do curso	Não consta nos dados do curso	Evadido no ano 1
99002	Transferido para outro curso da mesma IES	Não consta nos dados do curso	Evadido no ano 1
99003	Falecido	Não consta nos dados do curso	Evadido no ano 1
99004	Formado	Não consta nos dados do curso	Formado no ano 1
99005	Cursando ou matrícula trancada	Desvinculado do curso	Evadido
99006	Cursando ou matrícula trancada	Transferido para outro curso da mesma IES	Evadido
99007	Cursando ou matrícula trancada	Falecido	Evadido
99008	Cursando ou matrícula trancada	Cursando ou matrícula trancada	Vinculado
99009	Cursando ou matrícula trancada	Formado	Formado

FONTE: A autora (2018)

Por conseguinte, a *taxa anual de evasão* é calculada pela divisão do somatório de estudantes evadidos no ano 2 dividido pelo somatório de estudantes que estavam cursando ou com a matrícula trancada e não formados no ano 1 (ou seja, estudantes que poderiam se matricular no ano 2). Vide fórmula proposta a seguir:

$$TEa_{a2}^i = \frac{\sum E_{a2}^i}{\sum V_{a1}^i}$$

Onde:

TEa_{a2}^i = Taxa de evasão do curso i no ano 2;

$\sum E_{a2}$ = Evadidos no ano 2;

$\sum V_{a1}$ = Vinculados ao curso no ano 1 (cursando ou com a matrícula trancada e não formados).

2.3.4 Procedimentos

- 1) Baixar bancos de microdados ‘arquivo alunos’ do CES dos anos 1 e 2;

- 2) Renomear a variável 'CO_ALUNO_SITUACAO' no arquivo de trabalho do ano 2 para acrescentar o ano da situação. Ex. 'CO_ALUNO_SITUACAO_2016';
- 3) Renomear a variável 'CO_ALUNO_SITUACAO' no arquivo de trabalho do ano 1 para acrescentar o ano da situação. Ex. 'CO_ALUNO_SITUACAO_2015';
- 4) Criar variável 'ANO' nos bancos de dados dos anos em análise;
- 5) Ordenar os bancos de dados dos anos em análise em ordem crescente pelas variáveis 'CO_CURSO' e 'CO_ALUNO' nessa ordem conjuntamente;
- 6) Adicionar a variável 'CO_ALUNO_SITUACAO' do ano 2 na base de dados de trabalho do ano 1;
- 7) Recodificar valores ausentes nas variáveis 'CO_ALUNO_SITUACAO' dos anos em análise no arquivo de trabalho.
- 8) Classificar as matrículas na base de dados de trabalho do ano 1 como 'vinculado ao curso' ou 'evadido' por meio de operadores lógicos segundo as variáveis 'CO_ALUNO_SITUACAO' (quadro 1);
- 9) Classificar cada matrícula. Criação de variável binária 'Evasão': 1=Sim; 0=Não.

O quadro 5 apresenta o detalhamento dos procedimentos metodológicos adotados neste estudo para o alcance dos objetivos intermediários:

QUADRO 5 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Objetivos Específicos	Procedimentos
Contextualizar o fenômeno da evasão no marco legal educacional brasileiro vigente e da trajetória histórica da educação superior no Brasil;	Análise da legislação brasileira que trata da educação superior a partir da Constituição Federal de 1988 e seu contexto histórico de desigualdades; e Pesquisa bibliográfica dos estudos que mediram o índice de evasão em cursos de graduação presenciais.
Mensurar a de evasão por curso de graduação a partir de discussões conceituais e metodológicas presentes na literatura;	Análise quantitativa de dados secundários obtidos a partir dos microdados do CES dos anos de 2012 a 2016 disponibilizados pelo (INEP); Propor fórmula calcular a evasão anual de cursos de graduação.
Identificar fatores associados à evasão por meio de um modelo de análise em três níveis: estudantes, curso e instituição.	Análise dos fatores intervenientes da evasão para as IES do Brasil e para a UTFPR.

FONTE: A autora (2018)

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo, inicialmente, traça um panorama geral da educação superior e das características dos estudantes de graduação da Educação Superior no Brasil, a partir de dados obtidos no CES (2016). Posteriormente, os Indicadores de evasão nos cursos de graduação presenciais na Educação Superior serão analisados tendo como base o ano de 2016. Os dados das universidades federais em nível nacional e do estado do Paraná são comparados aos indicadores da UTFPR.

3.1 PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (ESTUDANTES E CURSOS) – PRESENCIAL E EAD

Conforme demonstra a tabela 1, a educação superior no Brasil atingiu em 2016, 33.031 cursos de graduação na modalidade presencial e 1.664 cursos na modalidade à distância, totalizando 34.695 cursos de graduação. Já o número de estudantes, totalizava 8.048.701 matrículas, sendo 6.554.283 (entre cursos de graduação e cursos sequenciais) na modalidade presencial e 1.494.418 à distância (EaD).

No tocante à categoria administrativa é possível afirmar que parte expressiva dos cursos presenciais e do número de matrículas estão localizados na rede privada. Os cursos presenciais e número de estudantes na rede privada, entre privada com fins lucrativos (32,8% dos cursos e 38,6% dos estudantes) e sem fins lucrativos (35,8% dos cursos e 35,9% dos estudantes), representam 22.678 (68,6 %) e 4.686.806 (71,5%), respectivamente. A categoria administrativa pública federal aparece em terceiro lugar com 6.129 cursos presenciais (18,6%) e quanto aos estudantes 1.175.650 (16,2%).

Na modalidade de ensino à distância, as categorias administrativas privadas aparecem de modo ainda mais expressivo. Os cursos à distância somam o total de 1.664, sendo 671 (40,3%) privados com fins lucrativos e 544 (32,7%) privados sem

fins lucrativos, ou seja, 73% estão localizados na rede privada. Mais uma vez, a categoria administrativa pública federal aparece em seguida em número de cursos, com 296 (17,8%) cursos à distância. Quanto ao número de estudantes, 1.371.817 dos estudantes (91,8%) na modalidade à distância estão situados na rede privada, com fins lucrativos (70,3%) e sem fins lucrativos (21,5%). A categoria administrativa que aparece em terceiro lugar em número de estudantes é a pública federal com 73.674 (4,9%), contudo este número é bastante inferior ao total de matrículas da rede privada.

Em relação à organização acadêmica, os cursos presenciais estão majoritariamente localizados em universidades com 14.931 (45,2%), seguido de faculdades com 12.208 (37%), e centros universitários com 4.579 (13,9%). Assim como nos cursos, as matrículas de estudantes na modalidade presencial estão concentradas em sua maioria em universidades com 3.256.450 (49,7%), seguido de faculdades com 2.098.161 (32%) e de centros universitários com 1.043.889 (15,9%). Os cursos à distância e os estudantes matriculados nessa modalidade somam 1.115 (67%) e 1.065.642 (71,3%) em universidades, 374 (22,5%) e 371.258 (24,8%) em centros universitários, e por fim, 145 (8,7%) e 48.709 (3,3%) em faculdades.

No tocante aos cursos à distância, assim como nos cursos presenciais, o destaque em relação a organização acadêmica é nas universidades com 1.115 (67%) dos cursos e 1.065.642 (71,3%) de estudantes. Com um número bastante inferior aparecem os centros universitários com 374 (22,5%) dos cursos e 371.258 (24,8%) estudantes. As Faculdades somam 145 (8,7%) de cursos e 48.709 (3,3%) de estudantes. As demais organizações acadêmicas (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia) de modo bastante inexpressivo na modalidade à distância.

Quanto às regiões em destaque nos cursos presenciais, a Sudeste em primeiro lugar com 14.864 (45%), a nordeste com 6.443 (19,5%) e a sul com 6.267 (19%) de estudantes. Não foi possível calcular a frequência de cursos à distância por região, pois o mesmo curso pode ser ofertado em vários polos em diversas regiões do país. A região com a maior concentração de número de estudantes em cursos presenciais é a sudeste com 3.067.844 (46,8%), seguida da região nordeste com 1.439.278 (22%) e por fim da região sul com 1.009.048 (15,4%). Na modalidade de ensino à distância, a predominância no número de matrículas ocorre na região

sul com 716.183 (47,9%), seguido da região sudeste com 521.920 (34,9%) e da centro-oeste com 169.910 (11,4%).

TABELA 1 - CATEGORIA ADMINISTRATIVA, ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E REGIÃO POR MODALIDADE DE ENSINO, BRASIL (2016)

Aspectos	Presencial		À distância		Total de geral	
	N	%	N	%	N	%
Total	6.554.283	100,0	1.494.418	100,0	8.048.701	100,0
Categoria Administrativa						
Pública Federal	1.175.650	17,9	73.674	4,9	1.249.324	1249324,0
Pública Estadual	577.967	8,8	45.479	3,0	623.446	623446,0
Pública Municipal	46.667	0,7	351	0,0	47.018	47018,0
Privada com fins lucrativos	2.336.393	35,6	1.050.088	70,3	3.386.481	3386481,0
Privada sem fins lucrativos	2.350.413	35,9	321.729	21,5	2.672.142	2672142,0
Especial	3.097	0,0	67.193	4,5	70.290	70290,0
Organização acadêmica						
Universidade	3.256.450	49,7	1.065.642	71,3	4.322.092	4322092,0
Centro Universitário	1.043.889	15,9	371.258	24,8	1.415.147	1415147,0
Faculdade	2.098.161	32,0	48.709	3,3	2.146.870	2146870,0
IFECT*	144.894	2,2	8.066	0,5	152.960	152960,0
CEFET**	10.889	0,2	743	0,0	11.632	11632,0
Região						
Centro-Oeste	571.618	8,7	169.910	11,4	741.528	741528,0
Nordeste	1.439.279	22,0	73.931	4,9	1.513.210	1513210,0
Norte	466.494	7,1	12.474	0,8	478.968	478968,0
Sudeste	3.067.844	46,8	521.920	34,9	3.589.764	3589764,0
Sul	1.009.048	15,4	716.183	47,9	1.725.231	1725231,0

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo da Educação Superior, INEP, 2018.

Notas:

- (1) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.
- (2) Centro Federal de Educação Tecnológica.

3.2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CURSOS PRESENCIAIS

Segundo o CES de 2016, no que se refere aos cursos de graduação presenciais no Brasil, havia 2.407 instituições de educação superior, 32.126 cursos e 6.554.283 estudantes matriculados, conforme o demonstrado na tabela 2.

A maioria das IES são, notadamente, privadas. Essas concentram 87,71% do total de IES, sendo que as IES sem fins lucrativos somam o total de 1.059 instituições (44%), e as IES privadas com fins lucrativos com 1.052 IES (43,71%). Logo em seguida, aparecem as IES Estaduais que contemplam o total de 123 instituições (5,11%), que possuem um número aproximado aos das IES Federais com 107 instituições (4,45%). E por último estão as IES municipais e especiais¹¹, que somam 45 IES (1,87%) e 21 IES (0,87%), respectivamente. Esse panorama permite inferir a diferença esmagadora de IES públicas e privadas no ano de 2016.

No tocante à organização acadêmica, um número expressivo de IES estão concentradas em faculdades que somam 2.004 (83,3%), seguidas de números bem inferiores de universidades com 197 (8,2%) e centros universitários com 166 (6,9%). Quanto aos cursos, a maior oferta ocorre em universidades com 14.321 (44,6%), seguidos de faculdades com 12.050 (37,5%) e de centros universitários com 4.477 (13,9%). Por fim, em relação as matrículas, as universidades ganham destaque com 3.256.450 (48,5%) estudantes, seguida das faculdades com 2.098.161 (32,4%) estudantes e dos centros universitários com 1.043.889 (16,9%) de estudantes.

Quanto a região, merece destaque a região sudeste com 1.126 (46,8%) de IES, 14.466 (45%) de cursos e 3.067.844 (47,8%) de matrículas, seguido da região nordeste com 480 (19,9%) de IES, 6.337 (19,7%) de cursos, e 1.439.279 (20,6%) de matrículas, e logo em seguida a região da sul com 405 (16,8%) IES, 5.992 (18,7%) de cursos e 1.009.048 (15,6%) de matrículas

¹¹ De acordo com o manual de preenchimento do censo da educação enquadra-se nessa categoria, a instituição de educação superior criada por lei, estadual ou municipal, e existente na data da promulgação da Constituição Federal de 1988, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto, não gratuita superior (BRASIL/MEC, 2017).

TABELA 2 – CATEGORIA ADMINISTRATIVA, ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E REGIÃO POR NÚMERO DE MATRÍCULAS EM IES E CURSOS, BRASIL (2016)

Aspectos	IES		Cursos		Matrículas	
	N	%	N	%	N	%
Total	2.407	100,0	32.126	100,0	6.554.283	100,0
Categoria Administrativa						
Pública Federal	107	4,4	5.973	18,6	1.175.650	16,2
Pública Estadual	123	5,1	3.420	10,6	577.967	7,7
Pública Municipal	45	1,9	262	0,8	46.667	0,6
Privada com fins lucrativos	1.052	43,7	10.608	33,0	2.336.393	38,6
Privada sem fins lucrativos	1.059	44,0	11.438	35,6	2.350.413	35,9
Especial	21	0,9	425	1,3	3.097	1,0
Organização Acadêmica						
Universidade	197	8,2	14.321	44,6	3.256.450	48,5
Centro Universitário	166	6,9	4.477	13,9	1.043.889	16,9
Faculdade	2.004	83,3	12.050	37,5	2.098.161	32,4
IFECT*	38	1,6	1.229	3,8	144.894	2,0
CEFET**	2	0,1	49	0,2	10.889	0,1
Região						
Centro-Oeste	240	10,0	2.898	9,0	571.618	8,9
Nordeste	480	19,9	6.337	19,7	1.439.279	20,6
Norte	156	6,5	2.433	7,6	466.494	7,0
Sudeste	1.126	46,8	14.466	45,0	3.067.844	47,8
Sul	405	16,8	5.992	18,7	1.009.048	15,6

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Notas:

- (1) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.
- (2) Centro Federal de Educação Tecnológica.

3.2.1 Estudantes

As tabelas 3, 4 e 5 revelam que o número total de estudantes em cursos de graduação presencial no Brasil no ano de 2016 somaram 6.554.283, sendo predominante o número de estudantes na categoria administrativa privada sem fins lucrativos com 2.350.413 (35,9%) e privada com fins lucrativos com 2.336.393 (35,6%), seguido da pública federal com 1.175.650 (17,9%), pública estadual com

577.967 (8,8%), e em quantidade menos expressivas de estudantes nas IES especial com 67.193 (1%) e pública municipal 46.667 (0,7%).

Na sequência, os dados foram apresentados do seguinte modo:

A) Características sócio demográficas: cor/raça, sexo, faixa etária, tipo de escola que concluiu o ensino médio e deficiência;

B) Características dos cursos: forma de ingresso, grau acadêmico, turno; área geral e;

C) Características relacionadas a condições de acesso e permanência: reserva de vagas, financiamento estudantil e apoio social.

A) Características sócio demográficas:

Quanto à cor/raça, os dados revelam, conforme a tabela 3, que parte significativa de estudantes se declararam da raça/cor branca com 2.640.780 (40,3%) do total de estudantes, seguido da parda com 1.607.368 (24,5%) e preta com 419.724 (6,4%). Os menores números de cor/raça declaradas são amarelas e indígenas com 108.419 (1,7%) e 42.414 (0,6%), respectivamente. Os que não quiseram declarar somam 1.610.950 (24,6%). A predominância da cor/raça branca por categoria administrativa tem destaque na especial com 42.109 (62,7%) dentro desta categoria, seguido da privada sem fins lucrativos com 1.105.781 (47%), e por fim, da pública estadual com 238.690 (41,3%). Por sua vez, a cor/raça parda aparece em maior número dentro da categoria administrativa pública federal com 365.546 (31,1%), seguido da pública estadual com 112.154 (21,1%) e privada com fins lucrativos com 621.081 (26,6%). Já a cor/raça preta se destaca na categoria administrativa pública federal com 102.976 (8,8%) dentro desta categoria, seguido da pública estadual com 44.066 (7,6%) e privada com fins lucrativos com 154.395 (6,6%).

Quanto ao sexo, existe uma vantagem no número de estudantes do sexo feminino em relação ao total de estudantes. O número de estudantes do sexo feminino soma 3.641.263 (55,6%) e do sexo masculino 2.913.020 (44,4%). O sexo feminino tem predominância na categoria administrativa pública municipal com 27.312 (58,5%), seguido da privada com fins lucrativos com 1.342.501 (57,5%) e da privada sem fins lucrativos com 1.329.462 (56,6%) dentro desta categoria. No que diz respeito ao sexo masculino a predominância ocorre dentro da categoria

administrativa pública federal com 577.828 (49,1%), seguido da pública estadual com 270.116 (46,7%) e especial com 30.878 (46%).

A faixa etária predominante no total de estudantes é a de 21 a 24 anos que somam 2.308.089 (35,2%), seguido da faixa ≤ 20 anos com 1.520.297 (23,2%), ≥ 30 anos com 1.437.814 (21,9%), e, por último aparece a faixa etária de 25 a 29 anos com 1.288.083 (19,7%). Já em relação a categoria administrativa, a faixa etária de 21 a 24 anos aparece em destaque dentro da categoria especial com 26.254 (39,1%), seguido da pública federal com 451.777 (38,4%) e da pública estadual com 215.629 (37,3%) estudante. No tocante a faixa etária ≤ 20 anos a categoria administrativa com maior destaque é a especial com 21.977 (32,7%), seguido da pública estadual com 147.546 (25,5%) e da pública federal com 297.759 (25,3%) de estudantes dentro desta categoria. A faixa etária ≥ 30 anos aparece em maior número dentro da categoria administrativa privada com fins lucrativos com 615.052 (26,3%), seguido da privada sem fins lucrativos com 498.619 (21,2 %) e pública municipal com 9.105 (19,5%). Por fim, em relação à faixa etária de 25 a 29 anos, o destaque é dentro da categoria administrativa privada com fins lucrativos com 483.140 (20,7%), seguido da pública federal com 226.773 (19,3%), e por fim, da privada sem fins lucrativos 451.252 (19,2%) estudantes dentro desta categoria. Estes dados permitem inferir que os estudantes mais jovens aparecem em destaque nas IES públicas (federal e municipal) e especiais, já os estudantes mais velhos são mais numerosos nas IES privadas.

No que se refere ao tipo de ensino médio cursado ocorre uma vantagem notável dos estudantes oriundos de escolas públicas com 4.142.215 (63,2%) em contrapartida de 2.195.941 (33,5%) de estudantes oriundos de escolas privadas. O ensino médio em escola pública também aparece de modo predominante dentro de todas as categorias administrativas com destaque nas IES públicas municipais que possuem 34.618 (74,2%) de seus estudantes nessa situação, seguidos das especiais com 44.539 (66,3%), privadas com fins lucrativos com 1.546.860 (66,2%) e privada sem fins lucrativos com 1.538.549 (65,5%) dentro dessa categoria. No tocante às escolas privadas, o destaque aparece dentro das categorias administrativas pública estadual com 252.107 (43,6%) e federal com 442.095 (37,6%), seguidos das privadas sem fins lucrativos com 762.906 (32,5%) e privada com fins lucrativos com 709.496 (30,4%) de estudantes nessa categoria.

Por sua vez, as pessoas com deficiência foram analisadas separadamente em razão de representarem apenas 0,4% dos dados fornecidos pelo censo no que se refere a essa variável. Assim sendo, o total de pessoas com deficiência em IES durante o ano de 2016 somam 28.725, dos quais se destacam as pessoas com deficiência física com 9.353 (32,6%), baixa visão com 9.224 (32,1%) e auditiva com 3.666 (12,8%). No que se refere a deficiência física, o destaque está dentro da categoria administrativa privada com fins lucrativos com 2.744 (42,2%) de estudantes, seguido da especial com 74 (35,1%) e da privada sem fins lucrativos com 2.908 (34,6%) dentro dessa categoria. Quanto aos estudantes com baixa visão, existe a predominância dentro da categoria pública federal com 4.762 (42,8%), pública estadual com 982 (40,7%) e especial com 77 (36,5%) estudantes dentro dessa categoria. E no tocante à deficiência auditiva, o destaque ocorre na categoria administrativa privada sem fins lucrativos com 1.251 (14,9%), seguido da especial com 29 (13,7%) e privada com fins lucrativos com 863 (13,3%) estudantes dentro dessa categoria.

TABELA 3 - CARACTERÍSTICAS SÓCIO DEMOGRÁFICAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CURSOS PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)

(Continua)

Error! Not a valid link.

TABELA 4 - CARACTERÍSTICAS SÓCIO DEMOGRÁFICAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CURSOS PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)

Error! Not a valid link.

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

B) Características dos cursos:

Quanto à forma de ingresso, a tabela 4 demonstra que, o vestibular aparece de forma proeminente em relação ao total de estudantes, com 3.980.547 (60,7%), seguido do ENEM com 1.463.446 (22,3%) e da seleção de vagas remanescentes com 658.427 (10%) de estudantes. O vestibular tem destaque dentro da categoria administrativa pública municipal com 43.266 (92,7%) dentro dessa categoria, seguido especial com 50.555 (75,2%) e da pública estadual com 431.484 (74,7%). Por sua vez, o ENEM é notório na forma de ingresso dentro da categoria administrativa pública federal com 638.886 (54,3%) estudantes, seguido privada sem fins lucrativos com 499.380 (21,2%) e, por fim, privada com fins lucrativos com 264.839 (11,3%) estudantes. Já a seleção de vagas remanescentes tem destaque dentro da categoria administrativa privada sem fins lucrativos com 279.913 (11,9 %), seguido da privada com fins lucrativos com 254.861 (10,9%) e especial com 5,814 (8,7%) de estudantes dentro dessa categoria. A única categoria administrativa onde o vestibular supera o número de estudantes ingressos pelo ENEM é a pública federal, o que pode ser explicado em decorrência da adesão dessas IES ao REUNI e SISU, que a partir da reestruturação do ENEM, este passa a ser um requisito parcial ou integral para o ingresso.

Com relação ao grau acadêmico prevalece de modo significativo os estudantes matriculados em cursos de bacharelado com 5.083.946 (77,6%) com quantidades bem inferiores de licenciatura com 880.167 (13,4%) e tecnológico com 557.928 (8,5%). Nos cursos de Bacharelado, o destaque é nas IES especiais com 58.885 (87,6%), seguido das privadas sem fins lucrativos com 1.964.080 (83,6%) e das privadas com fins lucrativos com 1.925.423 (82,4%). Já os estudantes de cursos de licenciatura estão em evidência nas IES públicas de modo geral; as estaduais com 198.028 (34,3%), seguidos das públicas municipais com 12.280 (26,3%) e das federais com 279.953 (23,8%). Por fim, os estudantes de cursos tecnológicos têm predomínio na categoria administrativa pública estadual com 75.399 (13%), seguidos das privadas com fins lucrativos com 238.206 (10,2%) e das privadas sem fins lucrativos com 175.916 (7,5%) dentro dessa categoria.

No que concerne ao turno, mais da metade dos estudantes concentram-se no período noturno com 3.974.392 (60,6%), seguidos de 1.269.397 (19,4%) no matutino, 1.040.946 (15,9%) no turno integral e 269.548 (4,1%) no vespertino. Os

estudantes no turno noturno têm destaque na categoria administrativa municipal com 37.127 (79,6%), seguido das privadas com fins lucrativos com 1.674.434 (71,7%) e especial com 47.328 (70,4%) dentro dessa categoria. Os estudantes do turno matutino prevalecem na categoria privada com fins lucrativos com 510.310 (21,8%), seguidos das privadas sem fins lucrativos com 488.312 (20,8%) e das públicas estaduais com 119.486 (20,7%) de estudantes nessa categoria. Por sua vez o turno integral é notório na categoria administrativa pública federal 602.503 (51,2%), ou seja, com pouco mais da metade dos estudantes nesse turno dentro dessa categoria, seguidos das públicas estaduais com 169.119 (29,3%) e especiais com 11.251 (16,7%) de estudantes em turno integral nessa categoria administrativa. O turno vespertino tem um número bastante abaixo dos demais turnos em geral, sendo a maioria dos estudantes das IES públicas estaduais com 49.515 (8,6%), seguidos das públicas federais com 80.759 (6,9%) e das privadas com fins lucrativos com 75.543 (3,2%) de estudantes.

Por fim, as áreas gerais predominantes nos cursos de graduação presenciais são Ciências sociais, negócio e direito que contemplam 2.402.510 (36,8%) das matrículas, seguido de Engenharia, Produção e Construção com 1.204.500 (18,5%) e Saúde e bem-estar social com 1.115.147 (17,1%) de estudantes. A área Ciências Sociais, Negócio e Direito tem destaque nas IES públicas municipais com 20.431 (43,8%) de estudantes, seguido das IES privadas com fins lucrativos com 1.011.791 (43,3%) e das privadas sem fins lucrativos com 1.009.899 (43%) de estudantes. A área Engenharia, Produção e Construção é predominante nas IES públicas federais com 237.874 (20,7%), seguido das privadas sem fins lucrativos com 439.128 (18,7%) e das privadas com fins lucrativos com 426.438 (18,3%) de estudantes dentro dessa categoria administrativa. Já a área de Saúde e bem-estar social tem destaque nas IES privadas com fins lucrativos com 479.938 (20,5%), seguido das especiais com 12.151 (18,1%) e das privadas sem fins lucrativos com 420.879 (17,9%) de estudantes. As IES públicas se destacam nas áreas da Educação nas IES estaduais com 197.978 (34,7%), seguido das públicas municipais com 12.283 (26,3%) e das federais 280.467 (24,4%) de estudantes dentro desta categoria.

Na UTFPR, se destacam os cursos ligados às engenharias. Contudo, o curso com maior número de matrículas é o de Arquitetura e Urbanismo, no campus

Curitiba, com 454 estudantes, seguido do curso de Engenharia Civil, no campus Campo Mourão, com 435 estudantes, Engenharia Civil, no campus Pato Branco, com 432 estudantes, Engenharia da Computação, no campus Curitiba, com 412 estudantes, Engenharia de Produção, campus Ponta Grossa, com 399 estudantes, Engenharia Civil, campus Toledo, com 391 estudantes, Engenharia de Produção, campus Medianeira, com 387 estudantes e Engenharia da Computação em Cornélio Procópio, com 354 estudantes. A relação completa dos cursos e as taxas de evasão de cada um dos 13 campus da UTFPR pode ser visualizada no APÊNDICE III deste trabalho.

TABELA 5 – CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)
(Continua)

Error! Not a valid link.

TABELA 6 – CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)

Aspectos	Total		Pública Federal		Pública Estadual		Pública Municipal		Privada com fins lucrativos		Privada sem fins lucrativos		Especial	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Matriculas	6.554.283	100,0	1.175.650	100,0	577.967	100,0	46.667	100,0	2.336.393	100,0	2.350.413	100,0	67.193	100,0
Matutino	1.269.397	19,4	138.476	11,8	119.486	20,7	5.233	11,2	510.310	21,8	488.312	20,8	7.580	11,3
Vespertino	269.548	4,1	80.759	6,9	49.515	8,6	947	2,0	75.543	3,2	61.750	2,6	1.034	1,5
Noturno	3.974.392	60,6	353.912	30,1	239.847	41,5	37.127	79,6	1.674.434	71,7	1.621.744	69,0	47.328	70,4
Integral	1.040.946	15,9	602.503	51,2	169.119	29,3	3.360	7,2	76.106	3,3	178.607	7,6	11.251	16,7
Total	6.554.283	100,0	1.175.650	100,0	577.967	100,0	46.667	100,0	2.336.393	100,0	2.350.413	100,0	67.193	100,0
Área de conhecimento (geral)														
Educação	882.749	13,5	280.467	24,4	197.978	34,7	12.283	26,3	174.493	7,5	210.556	9,0	6.972	10,4
Humanidades e artes	164.887	2,5	46.171	4,0	19.402	3,4	319	0,7	40.385	1,7	57.906	2,5	704	1,0
Ciências sociais, negócio e direito	2.402.510	36,8	211.192	18,3	121.737	21,4	20.431	43,8	1.011.791	43,3	1.009.899	43,0	27.460	40,9
Ciências sociais, matemática e computação	417.645	6,4	132.058	11,5	52.221	9,2	1.581	3,4	110.750	4,7	118.563	5,0	2.472	3,7
Engenharia, produção e construção	1.204.500	18,5	237.874	20,7	84.562	14,8	4.376	9,4	426.438	18,3	439.128	18,7	12.122	18,0
Agricultura e veterinária	225.293	3,5	83.917	7,3	28.300	5,0	494	1,1	47.681	2,0	60.898	2,6	4.003	6,0
Saúde e bem estar-social	1.115.147	17,1	139.842	12,1	55.483	9,7	6.854	14,7	479.938	20,5	420.879	17,9	12.151	18,1
Serviços	109.310	1,7	20.083	1,7	10.335	1,8	329	0,7	44.750	1,9	32.504	1,4	1.309	1,9
Ausentes	32.242	0,5												
Total	6.522.041	100,0	1.151.604	100,0	570.018	100,0	46.667	100,0	2.336.226	100,0	2.350.333	100,0	67.193	100,0

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

C) Características relacionadas a condições de acesso e permanência:

Quanto aos estudantes com reserva de vagas, a tabela 5 indica que, prevalecem as de ensino público com 229.885 (56,2%), renda familiar com 128.444 (31,4%) e étnico com 39,725 (9,7%) do total de estudantes. Os estudantes com reserva de vagas de ensino público representam 56.608 (61,7%) nas públicas estaduais, 170.886 (55,1%) nas públicas federais e 1.920 (38%) nas privadas com fins lucrativos. Já os estudantes com reserva de vagas de renda familiar têm destaque nas IES de categoria administrativa pública federal com 107.632 (34,7%).

No tocante ao financiamento estudantil, o predomínio é de estudantes contemplados com o FIES com 1.028.572 (43%), seguidos de financiamento estudantil não reembolsável programa IES com 709.509 (29,7%), PROUNI integral com 346.522 (14,5%) e PROUNI parcial com 113.960 (4,8%) dos estudantes. O FIES aparece em destaque dentro da categoria administrativa privada com fins lucrativos 603.276 (45,7%), especial com 8.970 (45%) e privada sem fins lucrativos com 414.443 (39,9%) dos estudantes com financiamento estudantil dentro dessa categoria. Quanto ao financiamento estudantil não reembolsável, as IES privadas sem fins lucrativos aparecem com 323.422 (31,1%) dos estudantes nessa categoria, seguido de uma proporção semelhante nas IES privadas com fins lucrativos com 379.783 (28,7%) seguido das especiais com 4.662 (23,4%) estudantes. Já em relação ao PROUNI integral, merecem destaque somente as IES privadas sem fins lucrativos e com fins lucrativos, com 175.889 (16,9%) e 170.317 (12,9%), respectivamente. As demais categorias administrativas apresentam número inexpressivo de estudantes desse tipo de financiamento estudantil. Por fim, o PROUNI parcial, assim como o integral, também apresenta números significativos somente nas IES privadas com fins lucrativos com 65.608 (5%) de estudantes e privadas sem fins lucrativos com 48.350 (4,7%) de estudantes com esse tipo de financiamento estudantil nas categorias mencionadas.

O número de respostas fornecidos pelo censo de estudantes que recebem algum tipo de apoio social é bastante inexpressivo, representando apenas 9% do total de estudantes, o que denota que as IES, de modo geral, possivelmente não fornecem corretamente esses dados ao censo, uma vez que existem programas estruturados, sobretudo nas IES públicas e federais e estaduais que fornecem esse tipo de apoio por meio do PNAES. Todavia, o apoio material didático prevalece com

254.423 (2,8%), seguido do apoio transporte 170.825 (1,9%) e apoio alimentação 107.798 (1,2%) do total de estudantes. O apoio material didático é mais recorrente nas IES privadas com fins lucrativos com 176.726 (88,2%) dos estudantes, privada sem fins lucrativos com 19.690 (25,6%) e públicas federais com 3.859 (1,6%). O apoio transporte se destaca nas IES públicas municipais com 982 (59%), privadas sem fins lucrativos com 36.904 (48%) e públicas federais com 91.426 (36,9%). O apoio alimentação aparece de forma proeminente nas IES públicas estaduais e federais com 20.102 (31,7%) e 71.884 (29%) respectivamente. A categoria administrativa privada sem fins lucrativos aparece em seguida com um número bastante ínfimo de estudantes atendidos nessa modalidade de apoio social com 3.522 (4,6%).

TABELA 7 – CARACTERÍSTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)

(Continua)

Error! Not a valid link.

TABELA 8 – CARACTERÍSTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA, BRASIL (2016)

Aspectos	Total		Pública Federal		Pública Estadual		Pública Municipal		Privada com fins lucrativos		Privada sem fins lucrativos		Especial	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Matrículas na Ed. Superior (presencial)	6.554.283	100,0	1.175.650	100,0	577.967	100,0	46.667	100,0	2.336.393	100,0	2.350.413	100,0	67.193	100,0
Apoio Social														
Alimentação	95.648	16,2	71.884	29,0	20.102	31,7	358	22	140	0,1	3.522	4,6	572	35,8
Bolsa permanência	84.756	14,3	38.675	15,6	30.697	48,4	164	10	6.555	3,3	7.899	10,3	234	14,6
Bolsa trabalho	23.136	3,9	8.455	3,4	2.304	3,6	1	0	4.619	2,3	7.360	9,6		
Material didático	200.658	33,9	3.859	1,6	382	0,6	176.726	88,4	19.690	25,6	1.446	1,9	790	49,4
Apoio moradia	42.423	7,2	33.550	13,5	5.764	9,1	146	9	727	0,4	36.904	48,0	4	0,3
Apoio transporte	145.148	24,5	91.426	36,9	4.173	6,6	982	59	11.659	5,3				
Ausente														
Total	591.769	100,0	247.849	100,0	63.422	100,0	1.651	100,0	200.426	100,0	76.821	100,0	1.600	100,0

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

3.3 TAXA ANUAL DE EVASÃO - BRASIL POR TIPO DE IES

De acordo com a tabela 6, a taxa de evasão nacional no ano de 2016 foi de 18,1% no total, o que representa 1.222.552 de estudantes evadidos. As IES privadas com fins lucrativos atingiram 23,1% de taxa de evasão, seguidas das privadas sem fins lucrativos com 16,8%. As maiores taxas de evasão, portanto, se concentram notoriamente nas IES privadas, seguidos com taxas inferiores nas IES públicas municipais com 15,3% e das IES especiais com 13,3%. As IES públicas federal e estadual são as que concentram os menores percentuais de evasão com 12,4% e 11,8%, respectivamente.

No tocante à organização acadêmica, os Centros Universitários apresentam as maiores taxas com 20,2%, seguidas das Faculdades com 19,9%, das Universidades com 16,3% e dos IFET com 15,5%. Já os CEFTS se destacam por apresentar as menores taxas com 9,6% das taxas de evasão. A evasão nos Centros Universitários aparece de modo mais expressivo nas IES privadas com fins lucrativos com 24% e menos expressivos nas IES especiais com 11,1%. Assim, como nos Centros Universitários, as Faculdades também apresentam destaque no percentual de evasão nas IES privadas com fins lucrativos com 22,4%. Os menores percentuais de evasão estão nas IES públicas federais com 11,2%. As maiores taxas nas universidades estão nas IES públicas municipais com 29,3% e as menores nas públicas estaduais com 10,8%. Não cabe a análise por categoria administrativa dos IFETs e CEFETs por tratarem-se de instituições federais. No entanto, é notório que os IFETs tem taxas significativamente maiores que os demais tipos de IFES, que somam 15,5%, em relação aos CEFETS com 9,6% e as federais 12,4%.

TABELA 9 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA E TIPO DE ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA DAS IES, BRASIL (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%)

Categoria Administrativa	TOTAL		Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IFET	CEFET
	Matrículas ¹ (N)	Evasão (%)					
Pública Federal	1.077.087	12,4	12,0		11,2	15,5	9,6
Pública Estadual	530.353	11,8	10,8	13,8	18,1		
Pública Municipal	44.181	15,3	29,3	12,9	12,0		
Privada com fins lucrativos	2.583.573	23,1	23,9	24,0	22,4		
Privada sem fins lucrativos	2.488.656	16,8	17,7	16,9	15,2		
Especial	68.105	13,3	13,9	11,1	13,2		
Total	6.791.955	18,1	16,3	20,2	19,9	15,5	9,6

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Nota:

(1) representa o número de estudantes matriculados em 2015 (cursando ou com matrícula trancada) que poderiam estar matriculados em 2016.

Quanto ao grau acadêmico, a tabela 7 revela que, no conjunto das matrículas, os cursos Tecnológicos são os que apresentam os maiores percentuais de evasão, já os cursos de Bacharelado e Licenciatura apresentam a mesma taxa, que foi de 16,9%. Quanto à categoria administrativa, foi possível observar que em todos os graus acadêmicos a maior incidência da taxa de evasão ocorreu nas IES privadas com fins lucrativos, sendo de 37% nos cursos Tecnológicos, 24,1% nos de Licenciaturas e 21,1% nos de Bacharelados. Já os menores percentuais têm destaque nas IES públicas estaduais com 9,6% nos cursos de Bacharelado, 12,4% nos cursos de Licenciatura. Os cursos Tecnológicos apresentam percentuais bastante semelhantes nas IES públicas estaduais com 18,5% e 18,1% nas especiais, esta última apresenta o menor percentual de evasão dentro deste grau acadêmico.

TABELA 10 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA DAS IES E GRAU ACADÊMICO, BRASIL (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%)

Categoria Administrativa	TOTAL		Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico
	Matrículas ¹ (N)	Evasão (%)			
Pública Federal	1.077.087	12,4	11,1	14,6	19,2
Pública Estadual	530.353	11,8	9,6	12,4	18,5
Pública Municipal	44.181	15,3	15,1	12,7	35,6
Privada com fins lucrativos	2.583.573	23,1	21,1	24,1	37,0
Privada sem fins lucrativos	2.488.656	16,8	16,0	17,6	25,1
Especial	68.105	13,3	12,7	17,6	18,1
Total	6.791.955	18,1	16,9	16,9	9,4

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Nota:

(1) representa o número de estudantes matriculados em 2015 (cursando ou com matrícula trancada) que poderiam estar matriculados em 2016.

3.3.1 Taxas de evasão nas Leis Federais

Com respeito aos percentuais de evasão dos cursos das IES federais, a tabela 8 demonstra que a taxa de evasão foi de 12,4%, ou seja, abaixo da taxa nacional (18,1%). Os cursos Tecnológicos apresentam o maior percentual com 19,2%, seguidos dos cursos de Licenciatura com 14,6% e por último os cursos de Bacharelado com 11,1%.

Os cursos ligados à área geral de Matemática e Estatística são os que apresentam os maiores percentuais de evasão com 23,8%, seguidos dos cursos da área de Serviços pessoais com 17,6% (sendo 13,9% nos bacharelados e 23% nos tecnológicos), e ainda de percentuais semelhantes na área da Computação com 17,4% (sendo 16,1% nos bacharelados e 20,4% nos tecnológicos), das Humanidades e Letras com 17,2 % (sendo 17,3% nos bacharelados e 15,6% nas licenciaturas) e, por fim, a de Proteção Ambiental com 17,1% (sendo 12,8% nos bacharelados e 18,3% nos tecnológicos). Quanto aos menores índices de evasão por área geral, destacam os cursos ligados à área de Direito com 5,7%, seguidos da área de Veterinária com 6%, da Saúde com 6,9% (sendo 6,9% nos bacharelados, 24% nas licenciaturas e 16,1% nos tecnológicos), e os da área da Arquitetura e Construção com 7,2% (sendo 6,7% nos bacharelados e 18,8% nos tecnológicos).

TABELA 11 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO POR GRAU ACADÊMICO, BRASIL (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%)

Área específica	TOTAL		Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico
	Matrículas ¹ (N)	Evasão (%)			
Agricultura, florestas e recursos pesqueiros	62.764	13,1	12,9		16,4
Arquitetura e construção	49.805	7,2	6,7		18,8
Artes	23.165	10,4	9,8		15,1
Ciências	20.964	13,8	13,2		22,0
Ciências físicas	51.757	16,7	16,6	26,7	
Ciências sociais e comportamentais	53.256	13,2	13,2	11,4	18,6
Comércio e administração	85.870	11,8	11,3		15,7
Computação	46.354	17,4	16,1		20,4
Direito	36.282	5,7	5,7		
Engenharia e profissões correlatas	146.998	11,4	10,7	28,1	21,7
Formação de professor e ciências da educação	267.587	14,6	14,3	14,6	6,4
Humanidades e letras	20.927	17,2	17,3	15,6	
Jornalismo e informação	21.668	11,3	11,1	49,7	
Matemática e estatística	9.127	23,8	23,8		
Produção e processamento	18.610	16,1	15,5		18,5
Proteção ambiental	5.500	17,1	12,8		18,3
Saúde	113.692	6,9	6,9	24,1	16,1
Serviço social	12.936	11,0	11,0		20,0
Serviços de segurança	732	14,1	13,5		15,7
Serviços de transportes (cursos gerais)	215	9,3			9,3
Serviços pessoais	12.689	17,6	13,9		23,0
Veterinária	16.189	6,0	6,0		
Total	1.077.087	12,4	11,1	14,6	19,2

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Nota:

(1) representa o número de estudantes matriculados em 2015 (cursando ou com matrícula trancada) que poderiam estar matriculados em 2016.

No tocante às taxas de evasão por região e UF, a tabela 9 aponta que a região com os maiores percentuais de evasão nas IES federais é a Centro-Oeste com 17,9%, ou seja, esta região apresenta uma taxa acima da média das federais (12,4%) e próxima a média nacional (18,1%). O percentual de evasão é proeminente na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) com 31,8%, que apresenta um percentual bastante superior à média da região e a maior taxa entre todas as IES do Brasil. Em seguida, com um percentual bastante inferior, aparece Universidade Federal do Mato Grosso do Sul com 16,7% com a segunda maior taxa de evasão da região e a Universidade Federal de Goiás (UFG) com 10,2% que apresenta o menor percentual.

As regiões Sul e Norte aparecem com taxas aproximadas à média da taxa das IES federais (12%), com 12,7% e 12,4% de evasão, respectivamente. Na região Sul, as IES em destaque são a Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS) com 17% e a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) com 16,3%. Na região norte, por sua vez, se destacam a Universidade Federal de Roraima (UFRR) com 22,4% e a Universidade Federal do Tocantins (UFT) com 20,3%, que estão bastante acima das taxas da região norte, e em contrapartida, a Universidade Federal do Pará (UFPA) apresenta uma taxa bem inferior da média da região, com 2,7% apenas.

A região sudeste apresenta a taxa de evasão de 11,2%, abaixo da média nacional e das federais, onde se evidenciam as IES Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) com 16,4% e a Universidade Federal de São João de-Rei (UFSJ) com 15,5%. A Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), por sua vez, chama atenção pela taxa bastante abaixo da média da região, com 4,2%.

Já a região nordeste exibe a menor taxa de evasão por região com 10,3%, com destaque no maior percentual na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), localizada no Rio Grande do Norte, apresenta a taxa 20,7%, e a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) com 18,5%, ambas universidades rurais, mostram taxas bastante acima da média da região e mais próximas da taxa nacional, e em contrapartida, as IES Universidade Federal do Alagoas (UFAL) se destaca pelo baixo percentual, com 4,1%, bem como a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com 4,3% e a Universidade Federal da Bahia (UFBA), com 4,8%, com percentuais igualmente abaixo da média regional.

A UTFPR apresenta a menor taxa do Paraná, com 12,3%, seguida da UFPR com 13,5% e da UNILA com 15,8%. O percentual de evasão da UTFPR é aproximado da taxa da região Sul (12,7%) e da média nacional das IES federais (12,4%). É possível afirmar ainda, que assim como as demais universidades federais do Paraná, a UTFPR está abaixo da média nacional de 2016 que é 18,1%.

TABELA 12 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS POR REGIÃO E UF, BRASIL (2016)

(Continua)

Região	UF	Universidade	Matrículas ¹ (N)	Evasão (%)
	AC	UFAC	10.174	7,1
	AM	UFAM	29.484	18,6
	AP	UNIFAP	8.035	14,9
Norte	PA	UFOPA	5.710	16,1
		UFPA	41.967	2,7
		UFRA	5.850	11,4
		UNIFESSPA	3.565	16,5
		Norte	135.559	12,4
	RO	UNIR	8.344	17,6
	RR	UFRR	6.894	22,4
	TO	UFT	15.536	20,3
	AL	UFAL	25.310	4,1
Nordeste	BA	UFBA	27.660	4,8
		UFESBA	935	11,1
		UFOB	1.989	13,3
		UFRB	8.752	4,3
	CE	UFC	22.001	13,3
		UFCA	2.226	12,8
		UNILAB	3.152	11,6
	MA	UFMA	28.884	9,9
	PB	CC	14.202	14,9
		UFPB	28.695	939
	PE		042	
	PI		.591	
	PI		.476	
	RN	UFERSA	23.254	20,7
	SE	UFS	21.557	12,9
	Nordeste	284.401	10,3	
	DF	UNB	29.621	11,4
Centro-Oeste	GO	UFG	21.383	10,2
		UFMS	14.046	16,7
		UFOD	5.210	2,7
		UFMT	20.119	31,8
		Centro-Oeste	99.039	17,9

TABELA 13 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS POR REGIÃO E UF, BRASIL (2016)

Região	UF	Universidade	Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)
Sudeste	ES	UFES	17.262	4,2
		MG	UFJF	14.857
	UFLA		7.824	12,6
	UFMG		27.019	8,2
	UFOP		9.924	12,9
	UFSJ		10.917	15,5
	UFTM		5.036	12,1
	UFU		17.532	14,8
	UFV		11.408	13,4
	UFVJM		7.430	14,0
	UNIFAL-MG		5.594	16,4
	UNIFEI		6.054	10,1
	UFF		37.340	11,5
	RJ		UFRJ	38.319
		UFRRJ	13.471	14,2
		UNIRIO	8.170	14,7
		UFABC	10.890	7,4
		UFESCAR	10.394	11,3
		SP	UNIFESP	8.939
	Sudeste		268.380	11,2
	UFPR	23.656	13,5	
	UNILA	2.170	15,8	
Sul	PR	UTFPR	20.781	12,3
		FURG	7.666	16,3
		UFCSPA	1.735	12,0
	RS	UFPEL	14.239	12,4
		UFRGS	29.133	11,2
		UFSM	17.204	10,7
		UNIPAMPA	8.776	15,0
		UFFS	6.984	17,0
		UFSC	23.525	12,0
		Sul	155.669	12,7
SC	BRASIL	943.248	12,0	

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Nota:

(1) representa o número de estudantes matriculados em 2015 (cursando ou com matrícula trancada) que poderiam estar matriculados em 2016.

A tabela 10 indica que a taxa de evasão no estado do Paraná foi de 15,3%, sendo predominante nas IES privadas com fins lucrativos com 18,6%, seguidas das especiais com 17,4% e das públicas municipais com 14,6%. No tocante as IES privadas com fins lucrativos, as universidades apresentam o maior percentual com 21%, seguidas dos centros universitários com 18,9% e das faculdades com 17,3%. Quanto as IES especiais, os dados apontam apenas o percentual das faculdades. Já em relação às públicas municipais, aparece apenas os percentuais dos centros universitários. Por fim, os menores percentuais de evasão no Paraná estão localizados nas IES públicas estaduais com 11,7%, seguidos das IES Federais com 13,2% (sendo 13,1% nas universidades e 15,6% nos IFETs) e das privadas sem fins lucrativos com 13,4% (sendo 12,1% nas universidades, 18% nos centros universitários e 13,3% nas faculdades).

TABELA 14 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA E TIPO DE ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA DAS IES, PARANÁ (2016) - EM VALORES PERCENTUAIS (%)

Categoria Administrativa	TOTAL		Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IFET
	Matrículas ¹ (N)	Evasão (%)				
Pública Federal	49.355	13,2	13,1			15,6
Pública Estadual	58.506	11,7	11,7			
Pública Municipal	1.167	14,6		14,6		
Privada com fins lucrativos	157.778	18,6	21,0	18,9	17,3	
Privada sem fins lucrativos	107.270	13,4	12,1	18,0	13,3	
Especial	672	17,4			17,4	
Total	374.748	15,3	14,2	18,5	15,8	15,6

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Nota:

(1) representa o número de estudantes matriculados em 2015 (cursando ou com matrícula trancada) que poderiam estar matriculados em 2016.

3.4 TAXA DE EVASÃO NA UTFPR

Esta seção tem por objetivo contextualizar o perfil dos estudantes da UTFPR e histórico da instituição. Igualmente, apresenta as taxas de evasão da UTFPR, estabelecendo um comparativo entre as taxas das IFES brasileiras com as demais IES federais do Paraná. Apresenta também uma série histórica da evasão na UTFPR de 2012 a 2016, com a análise da evasão por curso, por características de curso e por características de estudantes.

3.4.1 A UTFPR

Sob a égide do decreto 7.566/1909 que criou a Rede Federal de Educação Profissional, durante o mandato do presidente Nilo Peçanha, são criadas nas capitais dos estados brasileiros as escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário gratuito. De acordo com este decreto, o objetivo dessas escolas era auxiliar os “filhos dos desfavorecidos da fortuna” (BRASIL, 1909) no preparo técnico e intelectual que possibilitasse um trabalho profícuo e o afastamento da ociosidade, vícios e crime. Desse modo, surge em 1910, a Escola de Aprendizes Artífices do Paraná (EAAPR), que ofertava cursos de Alfaiataria, Marcenaria, Sapataria, Serralheria Mecânica, Selaria e Tapeçaria (LEITE, 2010).

Ao longo dos anos e dos governos que sucederam Nilo Peçanha, ocorrem fortes investimentos na então EAAPR, com destaque durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), que tinham o objetivo de prover a demanda para o desenvolvimento industrial, com prioridade para a mão de obra nacional (LEITE, 2010). Assim da Escola de Aprendizes Artífices do Paraná, surge em 1937, o Liceu Industrial do Paraná, em 1942, a Escola Técnica de Curitiba, em 1959, a Escola Técnica Federal do Paraná, e em 1978, o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), que passou a ministrar cursos de graduação plena, com a criação de seu primeiro curso (Engenharia Industrial) no mesmo

ano. No ano 2005, por meio da lei 11.184/2005, o CEFET/PR ganha o título de universidade, onde passa a ser denominada Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Vale ressaltar que o CEFET/PR foi a primeira escola de educação tecnológica a conquistar a transformação em universidade (LEITE, 2010).

A adesão da UTFPR ao SISU facilitou o acesso de muitos estudantes de todo Brasil à instituição que puderam concorrer a uma vaga através da nota do ENEM cadastrada no sistema, e dessa forma, não precisavam mais arcar com os custos do deslocamento que o vestibular exigia.

Atualmente a UTFPR é composta de treze campus universitários. Além do campus localizado na Capital Curitiba, também possui sedes em 12 cidades do interior do Paraná: Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procópio, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Guarapuava, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa, Santa Helena e Toledo. Além dos cursos regulares, a UTFPR oferta cursos de línguas estrangeiras moderna em sete campus: Apucarana, Campo Mourão, Curitiba, Francisco Beltrão, Guarapuava, Ponta Grossa e Toledo. Quanto às atividades de extensão, a universidade está vinculada atualmente à quatro programas: Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), Comunidade Integrada Multiplicadora de Conhecimentos (CIMCO), Projeto Rondon e Programa de Educação Tutorial (PET).

De acordo com o CES de 2016, a UTFPR dispunha neste ano de 34.180 estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais, dos quais em cursos de graduação. O Relatório Analítico de Gestão da universidade (RAG), o sistema UTFPR, também conta atualmente¹² com 2.179 estudantes em cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 731 em cursos técnicos distribuídos em 61 pós-graduação *stricto sensu* e 4 técnicos (alguns cursos são ofertados em mais de um campus).

Embora a evasão no sistema educacional seja um assunto bastante atual, este fenômeno (a evasão), já gerava preocupações na UTFPR desde seus primórdios, ou seja, desde o tempo em que funcionava como Escola de Aprendizes Artífices, onde o problema era tratado pelos dirigentes através da responsabilização dos estudantes e forte repressão policial. O alto nível de

¹² Os dados mencionados acima correspondem a informações atualizadas em dezembro de 2017.

exigência de seus cursos aliados às condições socioeconômicas de seus estudantes (muitos deles em condições de miserabilidade), contribuía com os índices de abandono escolar, que eram acentuados no inverno devido ao fato de que muitos estudantes não tinham condições financeiras de adquirir agasalhos para frequentar as aulas (LEITE, 2010 apud DURAT, 2015).

Atualmente, os 13 campus da UTFPR tem recebido semestralmente um grande número de estudantes das mais diversas cidades e estados do país (e até de fora do Brasil, por meio dos programas de internacionalização), sobretudo após a alteração na forma de ingresso mediante o SISU. Dessa forma, em maior ou menor grau, todos os 13 campus tem apresentado demandas de assistência estudantil para atender aos estudantes que ingressam na Instituição.

Com o objetivo de atender as prerrogativas do REUNI e do PNAES, em 2008 a UTFPR iniciou a implantação do Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), que é composto por uma equipe interdisciplinar que conta com profissionais das áreas de pedagogia, psicologia, serviço social e saúde, que executam ações com a finalidade de suprir algumas das principais demandas acadêmicas dos estudantes, tais como; a orientação e acompanhamento pedagógico, orientação e acompanhamento de hábitos de estudo, prestação de informações sobre moradia para estudantes, atendimento médico-odontológico, atendimento a questões de acessibilidade e inclusão, seleção socioeconômica de bolsas de auxílio estudantil para estudantes com renda *per capita* de até 1,5 salário mínimo nacional, além de outras atividades.

Desse modo, embora as ações de assistência estudantil prestadas pela UTFPR por meio do NUAPE ainda sejam muito restritas (ou não contemplem todas as necessidades dos estudantes) e necessitem de aprimoramentos para poderem cumprir melhor as finalidades do PNAES, elas representam um grande avanço desta instituição, pois além de serem de extrema relevância para o intento de minimizar os índices de evasão, também reforçam o compromisso de democratização das vagas em universidades públicas.

3.4.1.2 Perfil dos estudantes da UTFPR

O CES (2016) registrou o total de 34.180 estudantes na UTFPR. Quanto a raça/cor, 8.712 (31,5%) declararam ser da cor/raça branca, seguidos de 3.642 (13,2%) declarados pardos, contudo, mais da metade dos estudantes (14.749 ou 53,3%) não quiseram declarar a cor/raça.

Por sua vez, em relação ao sexo, a predominância é do sexo masculino com 18.053 (65,2%) seguidos de 9.623 (34,8%) do sexo feminino. Esses números contrariam o cenário nacional onde a maioria dos estudantes são pertencentes ao sexo feminino (55,6% feminino e 44,4% masculino). É necessário destacar, contudo, que conforme já mencionado nesse estudo anteriormente, o CES ainda não faz uso da linguagem de identidade gênero, sendo considerado apenas o sexo biológico dos estudantes. Para Carvalho, Feitosa e Silva (2006), o prestígio social masculino está relacionado pelas condições históricas que marcam os papéis de gênero na sociedade. Esses papéis são mais evidentes em algumas profissões como tecnologias e engenharias, predominante nos cursos da UTFPR, o que pode explicar o maior número de estudantes do sexo masculino nessa instituição.

Quanto a faixa etária, grande parte dos estudantes estão notadamente concentrados entre a faixa de 21 a 24 anos somando 11.965 estudantes (43,2%), seguidos de 9.310 (33,6%) estudantes com idade menor ou igual a 20 anos (≤ 20).

No tocante a informações de pessoas com deficiência o censo disponibiliza poucos casos registrados. Dentro da variável pessoa com deficiência, a deficiência que aparece em maior quantidade entre os estudantes é a baixa visão, com 20 (48,8%) estudantes, seguido da deficiência física com 8 (19,5%) dos estudantes e deficiência auditiva também com 8 (19,5%) de estudantes.

TABELA 15 - PERFIL DOS ESTUDANTES DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS, PARANÁ (2016)

Características (sócio-demográficas)	N	%
Total	27.676	100,0
Cor/raça do aluno		
Aluno não quis declarar cor/raça	14.749	53,3
Amarela	319	1,2
Branca	8.712	31,5
Indígena	19	0,1
Parda	3.642	13,2
Preta	235	0,8
Total	27.676	100,0
Sexo do aluno		
Masculino	18.053	65,2
Feminino	9.623	34,8
Total	27.676	100,0
Idade do aluno		
<=20	9.310	33,6
21 a 24	11.965	43,2
25 a 29	4.454	16,1
>= 30	1.947	7,0
Total	27.676	100,0
Pessoa com deficiência		
Auditiva	8	19,5
Física	8	19,5
Múltipla	1	2,4
Baixa visão	20	48,8
Cegueira	2	4,9
Superdotação	1	2,4
TGD Autismo infantil	1	2,4
Total	41	100,0

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Conforme demonstra a tabela 12, a forma de ingresso predominante é o ENEM com 24.789 (89,6%) estudantes ingressos por essa forma. Vale dizer que desde o ano de 2010 a UTFPR aboliu o vestibular, sendo atualmente o Enem o principal processo seletivo para o ingresso de novos estudantes. Outras formas de ingresso aparecem de forma mais inexpressiva tais como os ingressos por meio de seleção simplificada com 1.789 (6,5%) estudantes e 613 (2,2%) por vestibular de estudantes ingressos antes de 2010.

Em relação ao tipo de ensino médio cursado pelo estudante, 13.755 (49,7%) cursaram ensino médio em escolas privadas e 13.918 (50,3%) em escolas públicas, o que revela que embora exista uma predominância pequena

de estudantes oriundos de escola pública, a quantidade de estudantes oriundos de escolas de ensino médio públicas e privadas é bastante semelhante nesta instituição.

Com relação a reserva de vagas, existem apenas informações a respeito de reserva para estudantes oriundos de Ensino público com 7.714 (27,9%) e de Renda com 4.319 (15,6%) das vagas. Contudo, mais da metade dos dados sobre esse tema aparecem ausentes no sistema representando 15.643 (56,5%) dos casos.

Quanto às modalidades de apoio social prestadas aos estudantes, são registrados os apoios em relação a alimentação prestada a 441 (1,6%) estudantes, moradia com 235 (0,8%) e bolsa permanência 204 (0,7%). Contudo, estes dados não conferem com a realidade da instituição, pois de acordo com o edital de seleção do auxílio estudantil do primeiro semestre 2016 (EDITAL ASSAE 001/2016 PROCESSO DE SELEÇÃO AO AUXÍLIO ESTUDANTIL DA UTFPR), somente no primeiro semestre foram 3.218 estudantes contemplados com o auxílio estudantil¹³ no total dos 13 campus da universidade.

¹³ O Programa de Auxílio estudantil da UTFPR, fundamentado pelo decreto nº 7234/2010 – PNAES, tem a finalidade de apoiar o estudante para o seu desenvolvimento acadêmico e sua permanência na Instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica. Para tanto, o programa oferta quatro modalidades de auxílio: Auxílio Alimentação (isenção da alimentação no restaurante universitário da instituição), Auxílio básico (R\$200,00), Auxílio Moradia (R\$300,00) e Auxílio Instalação (parcela única de R\$400,00). Cada auxílio possui requisitos específicos que devem ser comprovados durante o processo de seleção socioeconômica que ocorre semestralmente.

TABELA 16 – PERFIL DOS ESTUDANTES DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA, PARANÁ (2016)

Características (acesso e permanência)	N	%
Total	27.676	100,0
Forma de ingresso		
Vestibular	613	2,2
Enem	24.789	89,6
Seleção Simplificada	1.789	6,5
Seleção Vagas Remanescentes	393	1,4
Seleção Vagas Prog Específico	56	0,2
Transferência Exofficio	12	0,0
Decisão Judicial	9	0,0
Total	27.676	100,0
Ensino médio		
Privada	13.755	49,7
Pública	13.918	50,3
Não dispõe de informação	3	0,0
Total	27.676	100,0
Reserva de vagas		
Ensino Público	7.714	27,9
Renda Familiar	4.319	15,6
Ausente	15.643	56,5
Total	27.676	100,0
Apoio Social		
Alimentação	441	1,6
Bolsa permanência	204	0,7
Apoio moradia	235	0,8
Ausente	26.796	
Total	27.676	3,2

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

No concernente ao turno, a tabela 13 indica, que a grande maioria dos estudantes estão concentrados no turno integral com 19.591 (70,8%), seguido de 6.365 (23%) no turno noturno. Os turnos matutino e vespertino aparecem em menores quantidades de estudantes com 1.085 (3,9%) e 635 (2,3%), respectivamente.

Quanto ao grau acadêmico, a predominância de estudantes aparece nos cursos com grau de bacharelado com 21.037 (76%) dos estudantes, seguido em quantidades bem inferiores no grau acadêmico tecnologia com 3.821 (13,8%) e licenciatura com 2.818 (10,2%).

Por fim, a área geral dos cursos é notadamente predominante na área de engenharia, produção e construção com 18.406 (66,5%) de estudantes, seguidos da área da educação com 2.918 (10,2%) e ciências sociais, matemática e computação com 2.424 (8,8%). A predominância de estudantes na área de engenharia, produção e construção pode ser explicada devido à natureza dessa universidade que, de acordo com seu Plano de Desenvolvimento Institucional de 2013 a 2017, trata-se de uma instituição que tem como visão ser “[...] modelo educacional de desenvolvimento social e referência na área tecnológica” (CURITIBA, 2013), da qual as engenharias tem papel fundamental. Para Lobo e Silva Filho (2012), as engenharias são determinantes para o desenvolvimento econômico das nações, pois a capacidade de inovação, entre outros fatores, depende diretamente da existência em quantidade e qualidade de profissionais da engenharia, que ainda tem número de profissionais insuficientes no Brasil.

TABELA 17 – PERFIL DOS ESTUDANTES DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS, PARANÁ (2016)

Características (cursos)	N	%
Total	27.676	100,0
Turno		
Matutino	1.085	3,9
Vespertino	635	2,3
Noturno	6.365	23,0
Integral	19.591	70,8
Total	27.676	100,0
Grau acadêmico		
Bacharelado	21.037	76,0
Licenciatura	2.818	10,2
Tecnológico	3.821	13,8
Total	27.676	100,0
Área de conhecimento dos cursos		
Educação	2.918	10,5
Humanidades e artes	1.022	3,7
Ciências sociais, negócio e direito	872	3,1
Ciências sociais, matemática e computação	2.424	8,8
Engenharia, produção e construção	18.406	66,5
Agricultura e veterinária	1.361	4,9
Saúde e bem estar-social	518	1,9
Serviços	255	0,9
Total	27.676	100,0

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

A tabela 14 revela que, a evasão anual nos cursos da UTFPR teve uma pequena oscilação entre os anos de 2012 a 2014, que passou de 13,4% em 2012, 13% em 2013 e 13,2% em 2014. Já em 2015, ocorre uma queda, resultando na taxa de 11% neste ano, contudo, embora ainda se mantenha abaixo dos percentuais anteriores a 2015, em 2016 esse percentual volta a subir, alcançando a taxa de 12,3%. É possível observar também a redução do número de estudantes matriculados em 2015 (cursando ou com matrícula trancada) que poderiam estar matriculados em 2016, que passou de 23.135 em 2015 e passou para 20.781 em 2016.

Os campus com maiores taxas durante o período em análise são Francisco Beltrão, que atingiu a maior taxa em 2012 e 2014 com 19,1% e Medianeira, que apresentou a taxa de 16,9% em 2013, 15,2% em 2015 e 17,6% em 2016.

Até o ano de 2013, a evasão é mais evidenciada e crescente nos cursos de licenciatura, atingindo a taxa anual de evasão de 25,9% neste ano, porém em 2015 as licenciaturas têm uma queda significativa na taxa de evasão, chegando a 15,7%, e um pequeno aumento em 2016, com 16,4%. A partir de 2014, o grau acadêmico com maior taxa anual de evasão na UTFPR é tecnologia, atingindo 19,4% em 2014, 16,6% em 2015 e 18,6% em 2016.

O turno com maior incidência de evasão é o vespertino, que tinha a taxa de 19,2% em 2012, atingiu 20,4% em 2014 e em 2016% reduziu para 17,8%. Durante os anos de 2013 e 2015, os cursos noturnos eram os que tinham os maiores percentuais de evasão, com 18,8% em 2013 e 16,5% em 2015, nos demais anos ficaram atrás apenas dos cursos vespertinos. Já turno integral se destaca por representar os cursos com as menores taxas de evasão e uma pequena oscilação durante o período estudado, apresentando a taxa de 10,5% em 2012 e 9,8% em 2016.

TABELA 18 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR POR CARACTERÍSTICAS GERAIS DO CURSO, 2012 A 2016

Aspecto	2012		2013		2014		2015		2016	
	Matriculas [†] (N)	Evasão (%)								
Município da oferta										
Apucarana	476	14,9	550	15,8	567	15,2	643	14,3	790	13,5
Campo Mourão	1.329	11,8	1.557	11,3	1.658	12,0	1.705	11,0	1.762	11,1
Cornélio Procopio	1.395	13,9	1.665	15,3	1.776	13,2	2.066	12,0	1.412	15,5
Curitiba	6.274	12,1	7.033	2,3	5.982	13,3	7.421	9,1	5.250	11,8
Dois Vizinhos	588	12,2	739	7,8	890	7,8	1.066	9,8	1.317	10,0
Francisco Beltrão	425	19,1	455	0,1	477	19,1	545	12,8	430	16,3
Guarapuava	141	17,7	252	4,7	337	18,4	509	10,8	717	12,8
Londrina	505	10,3	585	10,9	875	12,5	1.106	12,2	701	14,7
Medianeira	1.485	15,6	1.674	6,9	1.747	17,3	1.841	15,4	1.947	17,6
Pato Branco	2.278	13,3	2.609	2,5	2.745	12,6	2.847	12,4	2.494	9,9
Ponta Grossa	1.904	15,6	2.040	2,9	2.191	11,3	2.421	9,4	2.641	10,8
Santa Helena	-	-	-	-	-	-	49	6,1	156	10,3
Toledo	510	14,9	631	9,5	790	13,5	916	12,9	1.164	10,8
Grau acadêmico										
Bacharelado	10.308	10,7	12.805	9,7	13.682	10,4	16.960	9,1	14.367	9,9
Licenciatura	1.069	22,5	1.731	25,9	1.681	18,6	2.058	15,7	2.507	16,4
Tecnológico	5.933	16,6	5.341	6,7	4.674	19,4	4.117	16,6	3.907	18,6
Turno										
Matutino	681	15,1	1.064	14,9	898	14,4	1.057	11,5	1.168	14,1
Vespertino	813	19,2	460	7,4	583	20,4	586	15,7	618	17,8
Noturno	6.291	16,9	5.820	8,8	5.420	19,4	5.395	16,5	5.803	17,0
Integral	9.525	10,5	12.533	9,9	13.136	10,3	16.097	9,0	13.192	9,8
Total UTFPR	17.310	13,4	19.877	13,0	20.037	13,2	23.135	11,0	20.781	12,3

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

No tocante a evasão anual por área geral de conhecimento dos cursos da UTFPR, a tabela 15 indica, que os anos de 2012 e 2013 tem como destaque a área da Educação, que cresceu de 22,5% em 2012, para 24% em 2013. Nos anos posteriores a área da Educação teve uma redução na taxa de evasão, atingindo 16,4% em 2016. A partir de 2014 a área geral que apresenta a maior taxa de evasão é a de Serviços, com 21,9%, ainda que tenha diminuído o índice em 2015, ano em que a taxa decaiu para 18,4%, em 2016 atinge a maior taxa de evasão por área geral observada na série histórica de 2012 a 2016, com 25,2%. Esses dados confirmam os estudos de Silva Filho et al. (2007) e Sampaio et al., que verificaram a correlação da evasão em cursos com menor concorrência no vestibular, identificando uma alta evasão nos cursos da área Serviços.

No que se refere à área com menor incidência de evasão, o destaque é nas áreas de Agricultura e Veterinária, que oscilou de 10,5% em 2012 a 8,1% em 2016, bem como, a área de Humanidades e Artes, com 8,5% em 2012 e 9,3% em 2016, ambas com pequenas oscilações durante o período pesquisado.

Assim como ocorreu com a área geral da Educação, em relação à área específica, em 2012 e 2013 a área com o maior percentual de evasão é a área de Formação de professor e ciências da educação, com 22,5% em 2012 e 24% em 2013. De 2014 à 2016 a área específica em destaque é Proteção ambiental, que teve em 2014 a taxa de evasão de 21,9% e obteve seu ápice em 2016 com 25,2%. No concernente à área específica com a menor taxa de evasão, a área que se evidencia é a de Arquitetura e Construção que teve a taxa de 8,9% em 2012, que baixou gradualmente nos anos posteriores, atingindo sua menor taxa e a menor taxa das áreas específicas da série histórica analisada em 2016, com 4,9%. Mais uma vez os dados corroboram Silva Filho et. al. (2007) e Sampaio et. al., pois historicamente o curso com maior concorrência no vestibular da UTFPR é o curso de Arquitetura e Urbanismo, que está diretamente ligado à área com menor evasão, correlação já constatada em estudos anteriores.

TABELA 19 - TAXA ANUAL DE EVASÃO DOS CURSOS DA UTFPR POR ÁREA DE CONHECIMENTO, 2012 A 2016

Aspecto	2012		2013		2014		2015		2016	
	Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)								
Área Geral										
Agricultura e veterinária	726	10,5	822	6,8	984	6,9	1.077	7,2	1.209	8,1
Ciências sociais, negócios e direito	525	14,7	556	13,5	630	14,6	716	13,0	776	12,6
Ciências, matemática e computação	1.798	15,7	2.146	15,9	2.220	17,2	2.297	15,0	2.419	15,9
Educação	1.069	22,5	1.653	24,0	1.681	18,6	2.058	15,7	2.507	16,4
Engenharia, produção e construção	11.458	12,6	12.852	11,2	12.762	12,2	15.260	10,1	12.131	11,2
Humanidades e artes	937	8,5	956	8,7	992	9,7	977	8,3	974	9,3
Saúde e bem estar social	424	14,2	454	12,6	481	15,0	484	9,1	499	9,2
Serviços	373	15,5	351	19,4	315	21,9	266	18,4	266	25,2
Área Específica										
Agricultura, florestas e recursos pesqueiros	726	10,5	822	6,8	954	6,9	1.077	7,2	1.209	8,1
Arquitetura e construção	1.223	8,9	1.496	6,1	1.752	5,3	2.048	5,3	1.954	4,9
Artes	937	8,5	956	8,7	992	9,7	977	8,3	974	9,3
Ciências físicas	226	16,8	518	16,8	484	14,5	457	11,4	430	10,9
Comércio e administração	525	14,7	556	13,5	630	14,6	716	13,0	776	12,6
Computação	1.572	15,5	1.628	15,7	1.736	17,9	1.840	15,9	1.989	16,9
Engenharia e profissões correlatas	9.000	12,7	10.156	11,6	9.835	12,8	12.048	10,3	9.001	11,9
Formação de professor e ciências da educação	1.069	22,5	1.653	24,0	1.681	18,6	2.058	15,7	2.507	16,4
Produção e processamento	1.235	16,1	1.200	14,8	1.175	17,3	1.164	16,3	1.176	16,8
Proteção ambiental	373	15,5	351	19,4	315	21,9	266	18,4	266	25,2
Saúde	424	14,2	454	12,6	481	15,0	484	9,1	499	9,2
Total UTFPR	17.310	13,4	19.877	13,0	20.037	13,2	23.135	11,0	20.781	12,3

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

No tocante às características dos estudantes, a tabela 16 revela que, existe pouca diferença entre a evasão por sexo, sendo um pouco maior para o sexo masculino. Os estudantes do sexo masculino apresentaram a taxa de 14,1% em 2012, chegaram à 11,3% em 2015 e 13% em 2016; as do sexo feminino 12,1% em 2012, 10,6% em 2015 e 11,1% em 2016. Ou seja, ambos sexos apresentaram uma queda na evasão de 2012 à 2015 e um pequeno aumento em 2016. Essas taxas corroboram os estudos de caso anteriores (DURSO, 2015; SAMPAIO et al., 2011; VITELLI, 2013) que identificaram uma incidência de evasão maior no sexo masculino. Conquanto, é necessário observar que embora a taxa de evasão dos estudantes do sexo masculino seja ligeiramente maior do que a das estudantes do sexo feminino, o número de estudantes do sexo masculino nesta instituição é notoriamente maior do que do sexo feminino, discrepância que se manteve ao longo da série histórica analisada.

No atinente à faixa etária, a mesma tabela mostra que estudantes mais jovens tem menos probabilidade de evasão na UTFPR. Os estudantes com trinta anos ou mais apresentaram a taxa de evasão de 20,4% em 2012, atingiram o maior percentual em 2013 com 25,7%, e tiveram uma queda gradativa nos anos posteriores, alcançando a taxa mais baixa em 2016, com 18,1%, embora ainda seja a faixa etária com maior taxa de evasão no período analisado. Entre os anos de 2012 a 2016, a faixa etária igual ou inferior a vinte anos obteve a oscilação de 12,8% em 2012 à 11,4% em 2016, apresentando a menor taxa no ano de 2013, com 8,6%. A faixa de 21 a 24 anos oscilou durante o mesmo período de 10,7% em 2012 a 10,4% em 2016, alcançando o menor percentual em 2015 com 9,2%. Os achados deste estudo corroboram os resultados dos estudos da maioria dos autores que identificaram a idade como uma variável explicativa da evasão (DURSO, 2015; FIALHO, 2008; FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015; RAMOS, 2013; SAMPAIO et al., 2011; SILVA, 2013, VITELLI, 2013). Esses estudos identificaram que idades mais elevadas têm probabilidade maior de evasão, já que nos estudos de casos destes autores a incidência foi maior nesse grupo.

Os estudantes declarados indígenas tiveram o maior percentual de evasão, que oscilou de 22,7% em 2012 à 16,7% em 2016. Nos anos de 2014 e 2015 não apresentaram taxa de evasão devido ao pequeno número de

matrículas. A raça/cor preta obteve a oscilação de 14,2% em 2012 e 15% em 2016, atingindo o maior percentual de evasão por raça/cor em 2014, com 29,2%. Já a raça/cor branca, tem a variação no seu percentual de 2012 com 17,3% e 2016 12,6%, com seu percentual máximo também em 2014, com 22,2%. A raça/cor que apresentou os percentuais de evasão foi a parda, com destaque nos anos de 2012 com 9,8%, 2014 com 17% e 2016 com 12,6 %; a branca, com 11,8% em 2012 e 12,6% em 2016; e, por fim a amarela, que teve o percentual do ano de 2015 com 8,8%.

Até o ano de 2015, a taxa de evasão foi maior no grupo de estudantes que declarou ser pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, que obteve seu maior percentual em 2015 com 25%, já em 2016 existe uma queda abrupta da evasão neste grupo de estudantes, atingindo 11,1% em 2016. Em 2016, portanto, o grupo de estudantes que declarou ser pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação passa a ter uma taxa de evasão ligeiramente menor, com 11,1%, do que os que declararam não ter, com 12,2%. É necessário destacar, contudo, o pequeno número de estudantes declarados pessoas com deficiência transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação no CES, que em 2016 representavam 57 estudantes na UTFPR do total de 34.180.

TABELA 20 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDANTES, 2012 A 2016

Aspecto	2012		2013		2014		2015		2016	
	Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)								
Sexo										
masculino	11.229	14,1	12.606	13,5	12.541	13,9	14.925	11,3	13.039	13,0
feminino	6.081	12,1	7.271	12,0	7.496	12,1	8.210	10,6	7.742	11,1
Faixa etária										
<= 20	7.482	12,8	7.792	8,6	7.611	9,5	8.621	9,9	7.610	11,4
21 - 24	6.391	10,7	7.780	11,9	8.313	12,5	9.902	9,2	8.558	10,4
25 - 29	2.140	19,4	2.534	20,9	2.593	20,2	2.933	16,3	2.932	16,7
30+	1.297	20,4	1.771	25,7	1.520	23,5	1.679	18,6	1.681	18,1
Cor										
Não declarado	5.765	14,7	8.675	13,9	18.510	12,5	20.366	10,4	10.932	11,9
Branca	780	17,3	9.336	11,8	623	22,2	1.087	19,6	6.780	12,6
Preta	1.035	14,2	185	21,2	24	29,2	52	17,3	167	15,0
Parda	440	9,8	1.144	14,2	94	17,0	1.441	12,8	2.652	12,6
Amarela	8.636	12,1	411	12,7	26	19,2	34	8,8	238	13,9
Indígena	22	22,7	17	21,5	-	-	2	-	12	16,7
Não dispõe de informação	632	16,0	109	12,8	760	23,2	153	19,6	-	-
E uma pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação?										
Não	17.307	13,4	19.825	12,9	19.836	13,1	22.781	10,9	20.406	12,2
Sim	3	-	52	21,2	36	16,7	40	25,0	36	11,1
Não dispõe de informação	-	-	-	-	165	21,0	314	16,9	339	20,1
Total UTFPR	17.310	13,4	19.877	13,0	20.037	13,2	23.135	11,0	20.781	12,3

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

Quanto a evasão por tipo de escola de ensino médio frequentada, a tabela 17 aponta que os estudantes oriundos de escola pública tiveram um percentual maior de evasão durante o período em análise, com oscilação de 14,5% em 2012 a 13,2% em 2016. Os estudantes oriundos de escola privada, por sua vez, apresentaram a taxa de evasão de 11,4% durante os 2012 e 2016. Estes resultados ratificam as constatações de diversos estudos anteriores (ADACHI, BRISSAC, 2009; DURSO, 2015; FIALHO, 2008; SAMPAIO et al., 2011; VITELLI, 2013), que observaram a correlação do tipo de ensino médio cursado com a evasão. Segundo Adachi, esta variável pode refletir a precariedade dos estudos anteriores ao curso de graduação, colaborando nas dificuldades dos estudantes em se manter na universidade. Sampaio et al. (2011) chama a atenção para a questão das desigualdades sociais inseridas nesta variável, pois estudantes com melhores condições socioeconômicas terão maiores chances de estudo e preparo para o vestibular através de cursos preparatórios que antecedem a educação superior.

Com relação à forma de ingresso, o vestibular demonstrou a maior incidência de evasão durante todos os anos do período em análise, com variação de 17,9% em 2013 a 24,4% em 2016, quando atinge seu maior percentual. O ENEM é a forma de ingresso que apresenta a menor taxa de evasão: oscilação de 15,5% em 2012 a 11,7% em 2016. Contudo, é necessário ressaltar, que desde o ano de 2010, a UTFPR não aplica o exame vestibular como forma de ingresso na instituição, portanto, os estudantes matriculados, que ingressaram por vestibular, são referentes a matrículas anteriores ao ano de 2010.

O destaque de maior taxa de evasão está concentrado nos estudantes com cotas de renda familiar no ano de 2012, que obteve a taxa de 27%, a maior taxa por reserva de vagas na série histórica estudada. Nos anos posteriores, a taxa de evasão de estudantes com cotas de renda familiar caiu significativamente, atingindo 13,2% em 2016, percentual similar aos estudantes com cotas de escola pública, que alcançaram a taxa de 13% no mesmo ano. No ano de 2012, os estudantes que não usufruíam de reservas de vagas mostraram um percentual de 13,7%, maior do que a dos estudantes cotistas de escola pública com 11,5% e, em 2014, os não cotistas tiveram uma evasão de 13,6%, taxa superior aos cotistas de escola pública com 12,9% e renda familiar com

11,1%, no mesmo ano. Nos demais anos os estudantes cotistas apresentaram taxas maiores taxas em comparação aos não cotistas.

TABELA 21 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS DE ORIGEM E INGRESSO DOS ESTUDANTES, 2012 A 2016

Aspecto	2012		2013		2014		2015		2016	
	Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)								
Escola que cursou o Ensino Médio										
Privada	-		9.828	11,4	10.327	12,4	11.581	10,9	10.295	11,
Pública	-		10.049	14,5	9.706	14,0	11.554	11,1	10.484	13,
Não dispõe da	17.310	13,4	-		4		-		2	-
Forma de ingresso										
Vestibular	-		5.522	7,9	3.312	19,9	1.728	16,7	800	24,
ENEM	5.028	15,5	12.293	10,1	15.034	11,7	19.303	10,4	18.375	11,
Outra	12.282	12,5	2.062	17,2	1.691	13,7	2.104	12,3	1.606	13,
Reserva de Vagas (cotas)										
Escola pública	-		6.748	1,5	6.565	12,9	6.996	10,7	6.016	13,
Renda familiar	-		37	27,0	1.295	11,1	2.470	11,4	3.076	13,
Nenhuma	17.310	13,4	13.092	13,7	12.177	13,6	13.669	11,1	11.689	11,
Total UTFPR	17.310	13,4	19.877	13,0	20.037	13,2	23.135	11,0	20.781	12,

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

A tabela 18 indica, que os estudantes beneficiários de algum tipo de apoio social apresentam taxas de evasão consideravelmente menores do que os que não recebem, sendo as taxas dos primeiros 8,2% em 2012 e 2016, e dos segundos 13,4% em 2012 e 13,2% em 2016. O mesmo foi constatado nos estudos de Adachi (2009), que revelou uma forte correlação de conclusão de curso no grupo estudantes que eram assistidos por alguma forma de assistência estudantil, sobretudo aqueles que tinham dificuldades socioeconômicas.

TABELA 22 – TAXA ANUAL DE EVASÃO DE CURSOS DA UTFPR SEGUNDO O TIPO DE APOIO SOCIAL RECEBIDO, 2012 A 2016

Apoio social	2012		2013		2014		2015		2016	
	Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)								
NÃO RECEBE nenhum tipo de apoio	17.310	13,4	18.140	13,4	16.299	14,4	18.428	11,8	16.918	13,2
RECEBE algum tipo de apoio social	-		1.737	8,2	3.738	8,1	4.707	8,0	3.863	8,2
Beneficiários de apoio alimentação	-		1.698	8,2	3.176	7,4	3.814	7,3	3.343	7,7
Beneficiários de apoio moradia	-		-		1.310	7,9	-		-	

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o conjunto de estudos acumulados sobre evasão na Educação Superior não esgote a demanda por compreender este fenômeno, eles conseguiram identificar algumas variáveis intervenientes do comportamento do fenômeno em diversos contextos dos cursos, de áreas de conhecimento e de IES públicas e privadas, além de questões relativas aos estudantes. Dessa forma, esses estudos trazem prerrogativas para dar continuidade a pesquisas sobre o tema e, assim, subsidiar a elaboração de políticas públicas educacionais que versam sobre a assistência estudantil.

Alcançar a democratização da Educação Superior requer também combater a evasão por meio da diminuição dos impactos dos fatores associados a esse fenômeno. Somente a partir disso, será possível oportunizar reais condições de igualdade para acessar o direito a educação, nesse caso, a Educação Superior, a toda população. Para que isso ocorra, a assistência estudantil precisa ser fortalecida e consolidada na forma de lei e política de Estado, e assim, se tornar universal e balizada em princípios democráticos a fim de garantir aos estudantes de IES públicas e privadas o direito ao acesso e permanência com as condições necessárias para a conclusão do curso de graduação escolhido.

De acordo com o CES 2016, atualmente o sistema de educação superior conta com 2.407 instituições de educação superior, 32.126 cursos e 9.090.481 estudantes matriculados nos cursos de graduação presenciais no Brasil. Mesmo diante da ampliação das vagas em instituições públicas na última década respaldada pelo REUNI, de acordo com o CES de 2016, o número de matrículas na educação superior ainda está notoriamente concentrado nas IES privadas que concentram 87,71% do total de IES (com fins lucrativos e sem fins lucrativos), que é onde ocorre a maior incidência da evasão (23,1% nas privadas com fins lucrativos e 16,8% nas privadas sem fins lucrativos), mesmo diante dos programas de acesso e permanência nas IES privadas.

A taxa de evasão nacional no ano de 2016 foi de 18,1% no total e as Federais 12,4%. No estado do Paraná, a evasão foi inferior à média nacional, com uma taxa de 15,3%. A UTFPR mostra a menor taxa das federais, com

12,3%, que é próxima da média das federais na região sul (12,7%) e das federais a nível nacional (12,4%). Ou seja, ainda que as últimas décadas tenham oportunizado grandes conquistas no tocante ao propósito de democratização da educação superior, a evasão ainda continua sendo um problema notório que requer a atenção na formulação e ampliação de políticas educacionais, sem desconsiderar os avanços e limites no marco legal.

Diante disto, a fórmula proposta por este estudo, ao calcular a evasão anual, permite que as IES façam o diagnóstico de algumas variáveis da evasão antes do término do curso, permitindo, assim, que a instituição tome medidas no intento de reduzir os índices e evitar as consequências desse fenômeno que tem sido um entrave para a consolidação da democratização da educação superior.

Romper com a evasão na educação superior, sobretudo diante do atual cenário de crise econômica e política no qual se encontra o país, exige que o Estado brasileiro referende o compromisso em conceber a educação, em todos os níveis, conforme o postulado pela CRES (2018), como um direito social, humano, universal e um dever dos Estados (CRES, 2018) e não como reprodutora de privilégios.

Ao conceber que a assistência estudantil tem papel fundamental no combate às desigualdades sociais que podem contribuir com a evasão, conforme os achados deste estudo, que corroboram as constatações de Adachi (2009), ao revelar os altos índices de conclusão de curso, sobretudo de estudantes com dificuldades socioeconômicas, que foram atendidos por ações de assistência estudantil.

É cabal, portanto, que o Estado regulamente suas ações e avaliações referentes à educação superior no intento de proporcionar, através da educação, ciência e tecnologia e as artes, mecanismos para a promoção da inclusão e, conseqüentemente, a ampliação da liberdade, igualdade e ascensão social; bem como o reconhecimento de estudantes de todas classes sociais, gêneros, etnias, religiões ou faixas etárias, interculturalidades de países e comunidades e todas as formas de exclusão social, para que todos e todas possam acessar as condições de permanência necessárias, e assim romper com a evasão.

Como este estudo se propôs a analisar apenas as informações contidas em um banco de dados secundário, não foi possível investigar motivos pessoais ou subjetivos que envolvem os estudantes, ou seja, é um estudo limitado aos dados fornecidos pelo INEP. Desse modo, é necessário que estudos futuros aprofundem

a análise da evasão e sua correlação com variáveis diretamente ligadas aos estudantes em cursos com altas incidências de evasão, tais como classe social, raça/etnia, relações de gênero, entre outras. Outro estudo necessário, está relacionado com as condições de acesso e permanência ligadas a relações de gênero na UTFPR, que é uma universidade com cursos ligados predominantemente às áreas de engenharias e tecnologias, já que a maioria das matrículas compostas estudantes do sexo masculino, o que pode ser explicado em decorrência do prestígio social destes cursos.

REFERÊNCIAS

ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2009. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/HJPB-7UPMBA>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

AMARAL, N. C. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**. v. 32, n. 3, 2016. p. 653 - 673.

AMBIEL, R. A. M.; CARVALHO, L. de F.; MOREIRA, T. C.; BACAN, A. R. Funcionamento diferencial dos itens na Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior (M-ES). **Revista Psico**. Porto Alegre, v. 47, n. 1, 2016. p. 68-76. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-53712016000100008>. Acesso em: 20 jul. 2017.

AMORIM, E. M. **Evasão Escolar no Ensino Superior: um estudo de caso na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG**. 127 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação e Instituição Educacional). Faculdade Interdisciplinar em Humanidades - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2016. Disponível em: <<http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1171>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

ANDIFES. **Classes C e D são a maioria nas universidades federais**. Notícia publicada em 19/08/2016. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/politicas-de-expansao-e-inclusao-contribuem-para-que-as-classes-d-e-e-sejam-a-maioria-dos-estudantes-das-universidades-federais/>>. Acesso em: 18 set. 2017.

ANDRIOLA, W. B.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e de Coordenadores acerca do Fenômeno da Evasão Discente dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, 2006. p. 365-382. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362006000300006&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 set. 2016.

BAGGI, C. A. dos S.; LOPES, D. A. Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba: SP. v. 16. n.2, p.355-374, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772011000200007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2011**: Resumo Técnico. Relatório. Brasília, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2011/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2017.

_____. **Censo da educação Superior 2015**. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. **Censo da educação Superior 2016**. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 10 nov. 2017.

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

_____. **Constituição (1988)**. Emenda Constitucional nº 59, de 2009. Estabelece o Plano Nacional da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art4>. Acesso em: 05 abr. 2017.

_____. **Constituição (1988)**. Emenda Constitucional nº 95, de 2016. Estabelece o Plano Nacional da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm> Acesso em: 07 abr. 2017.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 10 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 18 abr. 2016.

_____. **Decreto nº 8.727, 28 de abril de 2016**. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm>. Acesso em: 12 jan. 2018.

_____. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas.** Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/diplomacao-retencao-e-evacao-nos-cursos-de-graduacao-em-instituicoes-de-ensino-superior-publicas/>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. **Diretrizes do REUNI (2007).** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. **Lei nº 9.394/96 de 23 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. **Lei 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm>. Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 12 fev. 2017.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 07 mai. 2017.

_____. **Manual de Preenchimento do Censo da Educação Superior 2017.** Módulo Instituição de Ensino Superior – IES. MEC. Brasília – DF, Janeiro 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2017/modulo_IES_2017.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **O Plano de Desenvolvimento da Educação – razões, princípios e programas**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>> Acesso em mar. 2017.

_____. **Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada - SISU. Diário Oficial da União, Brasília, 06 de nov. 2012, Seção 1, edição n. 214, p. 8-9. Disponível em: <<http://static03.mec.gov.br/sisu/portal/data/portaria.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

_____. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento PNE biênio 2014-2016**. Relatório. Brasília, 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

BLAZUS, C. A. **Sistemas de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação da UFSM e na UFSC**: um estudo no Curso de Ciências Contábeis. 203 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – Universidade Federal de Santa Catarina, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87138>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRISSAC, Rafaela de Menezes Souza. **Fatores anteriores ao ingresso como preditivos de evasão nos anos iniciais dos cursos superiores de tecnologia**. 145 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, 2009. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_fd5b9f231440b1a2d11286d34cb5adaa/Details>. Acesso em: 14 ago. 2017.

CARVALHO, M. G.; FEITOSA, S.; SILVA, V. C. Relações de gênero entre alunos e alunas em uma instituição de educação tecnológica brasileira. **Revista Tecnologia e Sociedade**. Curitiba – PR, v. 2, n. 3, 2006.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**: O longo caminho. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASEIRO, L. C. Z. Desigualdade de acesso à educação superior no Brasil e o Plano Nacional de Educação. **PNE em movimento 3**. Relatório. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. ISSN 2448-4288. Disponível em: <<http://inep.gov.br/documents/186968/523064/DESIGUALDADE+DE+ACESSO+%C3%80+EDUCA%C3%87%C3%83O+SUPERIOR+NO+BRASIL+E+O+PLANO+NACIONAL+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O/0977f6b9-281d-48df-aeb2-2e5942dc26d6?version=1.2>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 24, 2003. p. 5-15. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

CRES - CONFERÊNCIA REGIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Declaração final**. Córdoba, Argentina, 2018. Disponível em: <<http://www.cres2018.org/biblioteca/declaracion-final-cres-2018>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000. p. 151-204.

CUNHA, J. V. A.; DE LUCA, M. M.; LIMA, G. A. S. F.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. OTTI, E. Quem está ficando para trás? Uma Década de Evasão nos Cursos Brasileiros de Graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis. **REPeC**, Brasília, v. 9, n. 2, art. 1, p. 124-142, abr./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.repec.org.br/index.php/repec/article/view/1141>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

CURITIBA. **Plano de desenvolvimento institucional 2013 - 2017**. UTFPR. Curitiba - PR, 2013. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/comissoes/comissao-do-plano-de-gestao-pdi-e-ppi/catalogo-do-pdi>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DAVOK, D. F.; BERNARD, R. P. Avaliação dos índices de evasão dos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 2, p. 503-521, jul. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772016000200503&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 jun. 2017.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

DURAT, Kleber Rodrigo. **A Contradição das Classes Sociais presente no ensino superior**: Considerações sobre Assistência Estudantil. 126f. Dissertação (Mestrado

em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo – PR, 2015.

DURSO, S. O. **Características do processo de evasão dos estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira**. 198 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis). Faculdade de Ciências Econômicas - Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-A7HH26>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

EDITORIAL. O contexto político e a educação nacional. **Educ. Soc.** Campinas, v. 37, n. 135, p. 329-334, abr.-jun./2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00329.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

FIALHO, M. M. L. **Evasão no Ensino Superior**: um estudo de caso na Faculdade Santo Agostinho. 57 f. Dissertação (Mestrado profissional em Economia). Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade - Universidade Federal do Ceará, 2008. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6794>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, B. A.; COSTA, E. C. A. C.; COSTA, C. P. Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista Principia**. João Pessoa, n. 34, p. 69-76, maio de 2017. Disponível em: <<http://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/1340>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

FRITSCH, R.; ROCHA, C. S. R.; VITELLI, R. F. A evasão nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior privada. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 52, n. 38, p. 81-108, maio/ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7963>>. Acesso em: 16 jul. 2017.

JANNUZZI, P. M. Considerações sobre o uso, mau uso e abuso dos indicadores sociais na formulação e avaliação de políticas públicas municipais. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro – RJ, v. 36, n. 1, p. 51-72. 2002. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6427>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

LEITE, J. C. C. (org.). **UTFPR: uma história de 100 anos**. 2. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2010.

MACEDO, J. **Evasão discente no ensino superior**: Um estudo de caso na UNICENTRO, Campus Irati. 173 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas). Centro de Ciências Sociais e Jurídicas – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí - SC, 2014. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Juliano%20de%20Macedo.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2017.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. S.; GIMENEZ, F. V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**. Goiânia, v. 32, n. 3, p. 759 - 782, 2016.

MANCIBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tania Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan/mar 2015.

PALMA, S. P. V. **Experiências de evasão de um curso de Psicologia**. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007. Disponível em: <http://bdpi.usp.br/single.php?_id=001608665>. Acesso em: 28 ago. 2017.

PEIXOTO, C. L.; TAVARES, M. G. M.; FERNANDES, I. R.; ROBL, F. Educação Superior no Brasil e a disputa pela concepção de qualidade no Sinaes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**. v. 32, n. 3, p. 719 - 736, 2016.

RAMOS, L. G. **Dois ensaios sobre aspectos recentes do ensino superior brasileiro**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Economia do Desenvolvimento). Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia - Pontifícia Universidade Católica, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3949/1/448908.pdf>>. Acesso em: 30 ago. de 2017.

RODRIGUES, S. M. Y. O. **Investigando a Evasão Acadêmica para Subsidiar Propostas de Políticas Públicas de Acesso e Permanência na UNESPAR/FECILCAM**. 97 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Programa de pós-graduação em Políticas Públicas – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012. Disponível em: <<http://www.ppp.uem.br/?p=611>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

SAMPAIO, B.; SAMPAIO, Y.; MELLO, E. P. G.; MELLO, A. S. G Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da UFPE. **Economia Aplicada**. v. 15, n. 2, p. 287-309, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-80502011000200006>. Acesso em: 16 jan. 2017.

SANTOS, M. A. S. **Fatores determinantes da evasão no ensino superior**. 64 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de pós-graduação em administração – Complexo Educacional Faculdades Metropolitanas Unidas. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4456967>. Acesso em: 18 ago. 2017.

SAVIANI, D. O plano de desenvolvimento da educação: Análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2017.

SILVA, F. C. da. **O desempenho acadêmico e o fenômeno da evasão em cursos de graduação da saúde**. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Tecnologias em Saúde). Programa de Pós Graduação em Ciências e Tecnologias em Saúde, Universidade de Brasília, Ceilândia, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/19947>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300007>. Acesso em: 15 dez. 2016.

SILVA FILHO, R. L. L.; LOBO, M. B. C. M. Esclarecimentos metodológicos sobre os cálculos da evasão. **Instituto Lobo**. Mogi das Cruzes, 2012. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_078.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SILVA FILHO, R. L. L. Para que devem ser formados novos engenheiros? **Folha de São Paulo**. São Paulo, 19 Fev. 2012. Educação, s/p. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,artigo-para-que-devem-ser-formados-os-novos-engenheiros,838027>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SILVA, G. P. Análise de evasão no ensino superior: Uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Avaliação (Campinas)**. Sorocaba, v. 18, n. 2, p. 311- 333, jul. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n2/04.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

SILVA, H. F. D. **Evasão na Educação Superior**: Um estudo em uma IES privada do médio Tietê. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade de Sorocaba, 2015. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2015/hercules-silva.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2017.

SPADY, W. G. (1970). **Dropouts from Higher Education**: An interdisciplinary review and synthesis. Interchange, Springer, v. 1, n. 1, p. 64–85, 1970.

TONTINI, Gérson; WALTER, Silvana. Pode- se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Avaliação (Campinas)**. Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 89- 110, mar. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n1/05.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

VANZ, S. A. S.; PEREIRA, P. M. S.; FERREIRA, G. I. S.; MACHADO, G. R. Evasão e retenção no curso de Biblioteconomia da UFRGS. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 541 - 568, jul. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-40772016000200541&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 20 ago. 2017.

VITELLI, R. F. **Evasão em cursos de licenciatura**: perfil do evadido, fatores intervenientes no fenômeno. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4778>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

VITELLI, R. F.; FRITSCH, R. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando? **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, v. 27, n. 66, p. 908-937, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/4009>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

APÊNDICE I – MARCO LEGAL DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS RECENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Referência	Lei	Ementa	Mudanças no âmbito da Educação
BRASIL (1988)	Constituição Federal de 1988.	Dispõe sobre o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade.	Avançou no tocante a garantia dos direitos sociais, dentre eles o direito a educação. Estabelece a educação será promovida a fim de alcançar o pleno desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No tocante à Educação Superior, prevê que este nível deverá ser prestado de acordo com a capacidade de cada um.
BRASIL (1996)	Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).	Corroborar a Constituição Federal de 1988 ao garantir a obrigatoriedade para a faixa dos 4 aos 17 anos, delegando os níveis mais elevados de ensino de acordo com a capacidade de cada um.
BRASIL (1998)	Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998.	Institui o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)	O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) funciona como procedimento de avaliação do desempenho do estudante de ensino médio e como acesso para o nível superior.
BRASIL (2001)	Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.	Dispõe sobre o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).	Prevê a concessão de financiamento de cursos superiores em instituições privadas.
BRASIL (2004)	Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).	Promove mudanças importantes no intento de melhorar a qualidade das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, a nível nacional, porém, ainda é necessário avanços para a consolidação da emancipação prometida no texto legal.
BRASIL (2005)	Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.	Institui o Programa Universidade Para Todos (PROUNI).	Destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de Educação Superior, com ou sem fins lucrativos

Referência	Lei	Ementa	Mudanças no âmbito da Educação
BRASIL (2006)	Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006.	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.	Estabelece importantes funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.
BRASIL (2007)	Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).	Tem como objetivo central aumentar o acesso e permanência na Educação Superior, através da expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de ensino, aumento de vagas nos cursos de graduação, aumento na oferta de cursos noturnos e estratégias de combate à evasão, das quais se destaca o combate das desigualdades sociais.
BRASIL (2010)	Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010.	Institui o Sistema de Seleção Unificada (SISU).	Institui um sistema de seleção unificado para o ingresso em instituições de educação superior utilizando total ou parcialmente a nota do ENEM.
BRASIL (2010)	Decreto nº 7.234, de 19 DE julho de 2010.	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).	Tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal, e assim, oferecer aos estudantes da educação superior da rede federal, igualdade em condições de estudo.
BRASIL (2012)	Lei nº 12.711 de 2012.	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.	Estabelece sistema de cotas de no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas com subcategorias de reserva para deficientes físicos, pretos e pardos, pretos e índios.
BRASIL (2014)	Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.	Estabelece o Plano Nacional da Educação decênio (PNE) 2014-2024	Traz avanços significativos nas metas para a construção de uma política de acesso e permanência mais efetiva e na ampliação da qualidade na Educação Superior. O Plano Nacional de Educação Vigente passa, contudo, por um período de instabilidade culminado por uma crise política.
BRASIL (2016)	Emenda constitucional nº 95 de 2016.	Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.	Limita as despesas primárias do Poder Executivo, do Poder Judiciário, do Poder Legislativo, do Tribunal de Contas da União (TCU), do Ministério Público Federal (MPF) e da Defensoria Pública da União (DPU) ao índice de inflação medida no ano anterior durante vinte anos, ou seja, até 2036.

FONTE: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE II – ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Autor	Contexto	Objetivo	Procedimentos Metodológicos	Tipo de trabalho
BLAZUS (2004)	A evasão no curso de ciências contábeis na UFSM e na UFSC durante o período de 1993 à 2002.	Identificar os principais indicadores que influenciam os estudantes a evadir.	Foi desenvolvido um Instrumento das Causas da Evasão (ICE) e a análise a partir do <i>Software Statistic 5.0</i> com uso de técnicas de estatística.	Tese
PALMA (2007)	A evasão no curso de psicologia da USP nos anos entre 1991 a 2003.	Analisar a evasão no curso de psicologia da USP de Ribeirão Preto.	Entrevistas semiestruturadas, análises estatísticas de dados do INEP/MEC e dos indicadores socioeconômicos do curso.	Dissertação
SILVA FILHO et al. (2007)	A evasão na educação superior brasileira entre os anos de 2000 e 2005 (parte do trabalho), e 2001 e 2005 (a evasão nos diferentes cursos de graduação).	Analisar os índices de evasão anual média e da evasão por tipo de instituição.	Análises regionais dos índices de evasão anual média e da evasão por tipo de instituição com base em bancos de dados oficiais	Artigo
FIALHO (2008)	As causas da evasão dos estudantes da Faculdade Santo Agostinho entre 2005 e 2007.	Identificar os fatores que influenciam na evasão dos cursos de graduação.	Uso do modelo econométrico de escolha binária <i>Logit</i> .	Dissertação
ADACHI (2009)	A evasão nos cursos de graduação da UFMG no período de 2000 a 2007.	Analisar a evasão em cinco cursos de graduação da UFMG.	Estudo de caso com informações coletadas no Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA), entrevistas com estudantes evadidos e não evadidos. Análise quantitativa e qualitativa das informações.	Dissertação
BRISSAC (2009)	Variáveis da evasão nos cursos de graduação do Centro Superior de Educação Tecnológica com estudantes ingressantes entre 2000 e 2004.	Identificar de variáveis anteriores ao ingresso no curso preditivas de evasão e identificar as características anteriores ao ingresso nas diversas modalidades de evasão, tais como o abandono, cancelamento de matrícula, desligamento e migração interna.	Aplicação de questionário sociocultural a estudantes no momento da inscrição para o vestibular, e dados fornecidos pela diretoria acadêmica no segundo ano de curso (de estudantes matriculados e evadidos), que foram analisados a partir do método de Regressão	Dissertação

Autor	Contexto	Objetivo	Procedimentos Metodológicos	Tipo de trabalho
SAMPAIO et al. (2011)	A evasão na UFPE partir da análise dos ingressantes dos anos de 2003 e 2004.	Compreender a decisão de evasão de estudantes universitários na UFPE.	Logística. Análise de dados fornecidos pela COVEST-COPSET referente ao questionário socioeconômico coletado no período em que os estudantes estavam prestando vestibular assim como a nota final de entrada dos estudantes aprovados na universidade nos anos 2003 e 2004 fazendo o uso de estatística descritiva.	Artigo
SILVA (2013)	Determinantes da evasão na educação superior de estudantes do Centro Universitário Fecap no período compreendido entre 2006 a 2009.	Verificar quais variáveis observáveis influenciam a decisão discente de evadir.	Utilização dos dados do cadastro acadêmico da FECAP, no período correspondente de 2006 a 2009, que foram analisados a partir do modelo de <i>duration</i> .	Artigo
RODRIGUES (2012)	A questão da evasão dos estudantes de nove cursos da UNESPAR/FECILCAM, campus Campo Mourão, entre os anos 2003 a 2010.	Levantar o índice e os motivos da evasão dos estudantes da UNESPAR/FECILCAM.	Estudo de caso com fluxo de acompanhamento que considerou o período de integralização curricular, pesquisa documental e aplicação de questionário semiestruturado.	Dissertação
TONTINI; WALTER (2014)	Estratégias de combate à evasão na Universidade Regional de Blumenau, SC a partir de dados coletados em 2009.	Desenvolver método de identificação do risco de evasão de estudantes de graduação, o qual possibilite evidenciar, prever e diminuir fatores que influenciam esse risco, além de apresentar o resultado obtido por uma Instituição de Educação Superior (IES).	Pesquisa quantitativa, descritiva e do tipo levantamento. Aplicação de questionário estruturado, orientado pela literatura, aplicado a 8.750 estudantes da FURB, por meio de redes neurais artificiais (RBF) e análise de <i>cluster</i> .	Artigo
RAMOS (2013)	A educação superior no Brasil, em dois períodos: 1) Comparação entre os anos 1998 e 2010, 2) A evasão no ano de 2010.	Analisar o desenvolvimento, mudanças, desafios da educação superior no Brasil com ênfase no problema da evasão.	Utilização dos microdados do CES (INEP), emprego de estatística descritiva e do índice de concentração <i>Hirschman-Herfindahl</i> (HH), na primeira etapa. Emprega ainda, o modelo	Dissertação

Autor	Contexto	Objetivo	Procedimentos Metodológicos	Tipo de trabalho
VITELLI (2013)	Os fatores intervenientes da evasão em cursos de licenciatura da UNISINOS de São Leopoldo no período de 2007 a 2011.	Avaliar as evasões e os fatores intervenientes desse fenômeno na Universidade UNISINOS.	Análise estatística com variáveis qualitativas e quantitativas, univariada e bivariada, análise de regressão logística e aplicação de Testes de <i>Tukey</i> e de Diferença Mínima.	Dissertação
MACEDO (2014)	A evasão de estudantes da UNICENTRO, campus Irati.	Identificar os índices e os principais motivos que levaram a evasão dos estudantes da UNICENTRO, campus Irati.	Método quantitativo com fundamento teórico-metodológico da questão da evasão.	Dissertação
CUNHA et al. (2015)	A evasão de estudantes matriculados nos cursos de Administração de Empresas e Ciências Contábeis em IES brasileiras entre 2001 e 2010.	Analisar o comportamento da evasão dos estudantes matriculados nos cursos de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis em IES brasileiras.	Hipóteses testadas com o teste ANOVA, e as análises foram submetidas à análise de correspondência simples e múltipla.	Artigo
DURSO (2015)	Evasão de estudantes do curso de Ciências Contábeis no período de 2004 a 2009 em uma IES pública brasileira.	Buscar evidências de características que possibilitem caracterizar a evasão no curso de Ciências Contábeis em uma IES pública brasileira.	Modelos de regressão logística simples e regressão logística múltipla. Aplicação de um questionário a estudantes evadidos.	Dissertação
FRITSCH, ROCHA e VITELLI (2015)	A evasão em cursos de graduação de uma instituição de ensino superior privada de 2006 a 2011.	Identificar a avaliar variáveis que estariam interferindo na evasão, de modo possibilitar ações de caráter preventivo a esses estudantes.	Pesquisa de caráter quantitativo com análise multivariada e regressão logística, que pretendeu identificar a avaliar variáveis que estariam interferindo na evasão.	Artigo
SILVA (2015)	A compreensão do fenômeno da evasão em uma IES privada do interior paulista em 2013.	Construir um entendimento teórico, conceitual e histórico do fenômeno, que possibilite precisar as múltiplas variáveis apresentadas pelo estudante que se desliga da IES.	Estudo bibliográfico sobre o tema evasão e estudo de caso com dados dos estudantes matriculados e dados de estudantes que preencheram	Dissertação

Autor	Contexto	Objetivo	Procedimentos Metodológicos	Tipo de trabalho
			<p>formulário de desligamento da instituição no ano de 2013. O estudo de caso utilizou as variáveis relacionadas ao curso, ao gênero, ao estado civil, a motivos de escolha do curso, à integração acadêmica, à integração com o corpo docente, à integração com o setor administrativo e à integração social, a fim de verificar, como e em qual magnitude esses fatores podem influenciar na decisão de o estudante evadir do curso.</p>	
AMBIEL et al. (2016)	<p>A adequação da escala dos motivos da evasão no Brasil, em 2013.</p>	<p>Verificar a adequação da escala de motivos para a evasão na educação superior, por meio <i>rating scale model</i> e investigar a presença de funcionamento diferencial dos itens (DIF).</p>	<p>O instrumento utilizado foi a escola de motivos para evasão do ensino superior (M-ES), que foi aplicado a estudantes universitários, de universidades públicas e particulares, de todos os estados brasileiros, incluindo o Distrito Federal. Os dados foram analisados no <i>software Winsteps</i>.</p>	Artigo
AMORIM (2016)	<p>Investigar a evasão de estudantes nos cursos de graduação presencial dos campus da UFVJM em Diamantina/MG e seus desdobramentos em relação à diplomação no período entre 2010 e 2014.</p>	<p>Identificar as turmas dos cursos de graduação presencial da UFVJM em Diamantina/MG com maior índice de evasão no período de 2010 a 2014, e as principais variáveis que influenciam nesse fenômeno.</p>	<p>Estudo exploratório que apresenta abordagens quantitativa e qualitativa, revisão da literatura, análise documental, análise de dados coletados a partir dos arquivos da Pró-Reitoria de Graduação da UFVJM e do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica). A análise do conteúdo teve como referência o modelo apresentado por Laurence Bardin.</p>	Dissertação
DAVOK e	<p>A evasão nos cursos de</p>	<p>Avaliar o panorama da movimentação</p>	<p>Pesquisa exploratória de</p>	Artigo

Autor	Contexto	Objetivo	Procedimentos Metodológicos	Tipo de trabalho
BERNARD (2016)	graduação da UDESC no período de 2008 à 2010.	dos estudantes de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), identificando a evasão	abordagem quantitativa, com avaliação delimitada a 25 cursos de graduação presenciais, com concluintes no período estudado (2008-2010). A base de cálculo utilizada para medir a evasão foi a relação do número de concluintes (2010) e ingressantes (2007) de uma determinada turma, do qual foi considerado o tempo de integralização do curso.	
SANTOS (2016)	A evasão em uma IES privada brasileira.	Identificar fatores determinantes da evasão na educação superior.	Modelos preditivos baseado em regressão logística. Considerou a evasão o abando do curso, por desistência ou transferência. O banco de dados é secundário, oriundo de uma IES privada brasileira, que considerou três semestres estimando um modelo estatístico de análise para cada semestre.	Dissertação
SILVA (2016)	O fenômeno da evasão e a variável desempenho acadêmico nos cursos de graduação da Universidade de Brasília (UNB), campus Ceilândia, no período de 2008/2 a 2014/2.	Analisar o fenômeno da evasão em cinco cursos de graduação da área da saúde e implementar estratégia de intervenção para melhoria do desempenho acadêmico.	O estudo é exploratório e descritivo, com delineamento de estudo de caso de natureza qualitativa, sobre evasão de cursos na área da saúde no período de 2008/2 a 2014/2, por meio de entrevista e a realização de minicurso para estudantes monitores das disciplinas: Do Atomo a Vida; Da Célula aos Sistemas; Biofísica e Química Inorgânica Aplicada a Farmácia em 2015/1 e 2015/2.	Dissertação
VANZ et al. (2016)	A evasão no curso de biblioteconomia da UFRGS no período de 2000/1 a	Definir o perfil dos estudantes de biblioteconomia em aspectos financeiros, motivacionais, possibilidade de	Método quali-quantitativo, com dados coletados por meio de aplicação de questionários e	Artigo

Autor	Contexto	Objetivo	Procedimentos Metodológicos	Tipo de trabalho
FREITAS, COSTA e COSTA (2017)	2009/2. Fatores da evasão de estudantes no curso de Engenharia Civil da UEPB, na visão de estudantes matriculados no ano de 2010.	desistência do curso, dentre outros. Identificar os fatores da evasão de estudantes do curso de graduação de Engenharia Civil da UEPB.	entrevistas. Pesquisa quantitativa, aplicada por meio de questionário semiestruturado a estudantes do segundo ao nono período.	Artigo

FONTE: Elaborado pela autora (2017).

Município	Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
		Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)								
Curitiba	CONSTRUÇÃO CIVIL, Tecnológico	5	60,0	2	100,0	1	-	2	-	71	7,0
	ENGENHARIA INDUSTRIAL MECÂNICA, Bacharelado	438	6,4	373	11,5	261	13,8	141	22,7	71	7,0
	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO CIVIL, Bacharelado	256	5,1	187	10,7	95	8,4	45	6,7	17	5,9
	MECATRÔNICA INDUSTRIAL, Tecnológico	292	7,9	269	13,0	233	22,3	196	10,2	181	28,7
	INFORMÁTICA, Tecnológico	1	-	1	100,0	1	-	1	-	1	-
	PRODUÇÃO MOVELEIRA, Tecnológico	3	33,3	1	-	1	-	1	-	1	-
	ENGENHARIA INDUSTRIAL ELÉTRICA, Bacharelado	269	6,7	197	9,6	132	12,1	96	11,5	49	18,4
	ENGENHARIA INDUSTRIAL ELÉTRICA, Bacharelado	464	6,9	344	9,0	230	7,4	152	11,8	103	9,7
	RADIOLOGIA, Tecnológico	6	100,0	105	97,1	105	97,1	105	97,1	105	97,1
	PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO DE DEDOCENTE, Licenciatura	26	7,7	12	16,7	5	40,0	4	75,0	3	-
	QUÍMICA AMBIENTAL, Tecnológico	8	50,0	6	50,0	2	50,0	2	50,0	2	50,0
	MECÂNICA, Tecnológico	29	41,4	31	9,7	11	27,3	2	-	2	-
	ELETROTÉCNICA, Tecnológico	19	47,4	7	85,7	7	85,7	2	-	2	-
	ELETRÔNICA, Tecnológico	27	66,7	10	70,0	1	100,0	1	100,0	1	100,0
	COMUNICAÇÕES DIGITAIS / TELECOMUNICAÇÕES, Tecnológico	57	14,0	41	9,8	20	10,0	4	50,0	4	50,0
	ELETROTÉCNICA INDUSTRIAL, Tecnológico	61	16,4	58	13,8	37	56,8	12	8,3	12	8,3
	GESTÃO DA MANUFATURA, Tecnológico	237	14,8	221	13,1	187	18,2	150	16,7	142	20,4
	AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL, Tecnológico	27	18,5	14	42,9	14	42,9	14	42,9	14	42,9
	DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DISTRIBUÍDOS, Tecnológico	65	6,2	39	5,1	24	33,3	24	33,3	13	46,2
	ARTES GRÁFICAS, Tecnológico	58	27,6	23	26,1	2	-	2	-	2	-
	CONCRETO, Tecnológico	20	5,0	14	7,1	10	70,0	10	70,0	2	50,0
	DESIGN DE MOVÉIS, Tecnológico	16	43,8	4	-	3	66,7	3	66,7	2	50,0
	COMUNICAÇÃO EMPRESARIAL, Tecnológico	166	7,8	135	14,1	83	14,5	55	3,6	55	3,6
	ENGENHARIA INDUSTRIAL ELÉTRICA, Bacharelado	274	11,7	235	10,7	375	11,5	392	9,2	412	7,8
	ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO, Bacharelado	264	13,3	339	15,1	326	13,5	338	7,7	343	7,0
	EDUCAÇÃO FÍSICA, Bacharelado	295	7,1	321	6,9	364	8,8	376	6,1	384	6,5
	DESIGN, Bacharelado	154	12,3	155	7,7	155	18,1	146	12,3	156	14,1
	RADIOLOGIA, Tecnológico	143	18,2	115	18,3	107	25,2	100	10,0	116	13,8
	PROCESSOS AMBIENTAIS, Tecnológico	231	21,6	198	16,7	189	20,1	176	21,0	162	16,0
	SISTEMAS DE TELECOMUNICAÇÕES, Tecnológico	171	9,4	171	9,9	164	19,5	115	19,1	74	21,6
	COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL, Tecnológico	23	4,3	10	-	3	33,3	3	33,3	3	33,3
	SISTEMAS PARA INTERNET, Tecnológico	332	9,0	329	7,6	341	10,6	352	7,7	368	11,7
	DESIGN GRÁFICO, Tecnológico	231	17,3	258	17,8	260	14,2	262	11,8	288	13,5
	LETRAS - PORTUGUÊS INGLÊS, Licenciatura	209	12,4	256	14,1	291	12,4	329	11,9	344	13,7
	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, Bacharelado	186	9,1	262	6,9	335	5,4	401	3,0	454	4,4
	ARQUITETURA E URBANISMO, Bacharelado	226	16,8	250	12,8	272	12,1	264	9,5	251	11,2
	QUÍMICA, Bacharelado	169	4,7	254	2,0	327	5,2	375	3,5	375	3,5
	ENGENHARIA CIVIL, Bacharelado	120	34,2	135	24,4	156	26,3	168	17,9	192	18,2
	FÍSICA, Licenciatura	145	13,1	241	8,7	329	9,7	385	7,8	424	8,3
	ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMAÇÃO, Bacharelado	154	14,3	209	8,6	3	-	3	5,7	368	5,7
	ENGENHARIA ELÉTRICA, Bacharelado	161	6,8	243	5,8	290	11,7	335	9,9	379	9,9
	ENGENHARIA ELETRÔNICA, Bacharelado	144	8,3	227	10,1	28	3,6	339	8,0	339	8,0
	ENGENHARIA MECÂNICA, Bacharelado	51	35,3	70	22,9	101	21,8	136	18,4	172	17,4
	MATEMÁTICA, Licenciatura	51	35,3	70	22,9	101	21,8	136	18,4	172	17,4

ADMINISTRAÇÃO, Bacharelado

41

26,8

99

6,1

184

7,6

266

9,8

308

13,0

QUÍMICA, Licenciatura	
41	
9,8	
33	
12,1	
55	
9,1	
84	
21,4	
COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL, Bacharelado	
69	
4,3	
137	
10,2	

Município	Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
		Matriculas ¹ (N)	Evasão (%)								
Santa Helena	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, Licenciatura	154	16,9	130	6,9	148	17,6	32	6,3	91	15,4
Toledo	CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO, Bacharelado	205	16,6	241	14,5	287	16,5	17	5,9	65	3,1
	PROCESSOS QUÍMICOS, Tecnológico	123	5,7	199	5,0	283	6,0	148	18,2	151	19,9
Toledo	ENGENHARIA ELETRÔNICA, Bacharelado	28	32,1	61	9,8	92	21,7	349	15,5	278	11,5
	ENGENHARIA CIVIL, Bacharelado							108	7,2	391	3,8
	MATEMÁTICA, Licenciatura							33	12,0	137	17,5
Toledo	SISTEMAS PARA INTERNET, Tecnológico								30,3	79	20,3
	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO, Bacharelado									66	6,1
Toledo	ENGENHARIA DE BIOPROCESSOS E BIOTECNOLOGIA, Bacharelado									62	8,1

FONTE: Elaborado a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 2018).

(1) De acordo com o portal acadêmico da UTFPR, os seguintes cursos deixaram de ser ofertados nos processos seleção para ingresso à UTFPR, mas ainda possuem estudantes matriculados: Tecnologia em Processos Químicos (Apucarana); Engenharia de Produção Civil (Campo Mourão), Tecnologia em Gestão Ambiental (Campo Mourão), Tecnologia em Materiais de Construção (Campo Mourão), e Tecnologia em Sistemas para Internet (Campo Mourão), Engenharia Industrial Elétrica Ênfase Eletrotécnica (Cornélio Procópio), Engenharia Industrial Mecânica (Cornélio Procópio), Tecnologia em Automação Industrial (Cornélio Procópio), Tecnologia em Manutenção Industrial (Cornélio Procópio), Engenharia de Produção Civil (Curitiba), Engenharia Industrial Elétrica Ênfase Automação (Curitiba), Engenharia Industrial Elétrica Ênfase Eletrônica/Telecomunicações (Curitiba), Engenharia Industrial Elétrica Ênfase Eletrotécnica (Curitiba), Engenharia Industrial Mecânica (Curitiba), Licenciatura em Letra Português Inglês (Curitiba), Tecnologia em Concreto (Curitiba), Tecnologia em Comunicações Digitais (Curitiba), Tecnologia em Design de Móveis (Curitiba), Tecnologia em Gestão Comercial (Curitiba), Tecnologia em Gestão da Manufatura (Curitiba), Tecnologia em Sistemas para Internet (Curitiba), Tecnologia em Comunicação Institucional (Curitiba), Tecnologia em Mecatrônica Industrial (Curitiba), Tecnologia em Horticultura (Dois Vizinhos), Tecnologia em Alimentos (Francisco Beltrão), Engenharia de Produção Agroindustrial (Medianeira), Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Medianeira), Engenharia de Produção Civil (Pato Branco), Engenharia de Produção Eletromecânica (Pato Branco), Engenharia Industrial Elétrica (Pato Branco), Química Industrial / Licenciatura em Química (Pato Branco), Tecnologia em Automação Industrial (Pato Branco), Tecnologia em Construção de Edifícios (Pato Branco), Engenharia de Produção em Controle e Automação (Ponta Grossa), Engenharia de Produção Mecânica (Ponta Grossa), Tecnologia em Processo de Fabricação Mecânica (Ponta Grossa).