



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR

FABÍOLA DA SILVA SILVINO

A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NOS CURSOS DE MESTRADO E
DOUTORADO DA UFC ENTRE OS PERÍODOS DE 2000 A 2023

FORTALEZA

2024

FABÍOLA DA SILVA SILVINO

**A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NOS CURSOS DE MESTRADO E
DOUTORADO DA UFC ENTRE OS PERÍODOS DE 2000 A 2023**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Área de concentração: Políticas públicas e gestão da educação superior.

Orientador: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues.

FORTALEZA

2024

FABÍOLA DA SILVA SILVINO

**A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NOS CURSOS DE MESTRADO E
DOUTORADO DA UFC ENTRE OS PERÍODOS DE 2000 A 2023**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Área de concentração: Políticas públicas e gestão da educação superior.

Aprovada em: 30 / 09 / 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues - Orientador
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Eduardo Pragmácio de Lavor Telles Filho
Centro Universitário Farias Brito (FBUNI)

Prof. Dr. Antonio Sabino da Silva Neto
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S594e Silvino, Fabíola da Silva.
A evasão no ensino superior nos cursos de mestrado e doutorado da ufc entre os períodos de 2000 a 2023
/ Fabíola da Silva Silvino. – 2024.
98 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,
Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues.

1. Evasão universitária. 2. Educação superior. 3. Permanência. 4. Dificuldades. 5. Políticas públicas. I.
Título.

CDD 378

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ser meu guia constante, fortalecendo-me diariamente para que eu possa realizar meus sonhos.

À minha família, pela compreensão diante da minha ausência nos dias dedicados à produção acadêmica e à escrita, que me aproximam do que acredito. A fé e a esperança nesta caminhada me fortalecem para seguir em busca de dias melhores.

Aos meus pais, por fazerem de mim, através da sua educação, uma mulher determinada, forte, aguerrida e que jamais desiste de seus sonhos. Essa sou eu!

Ao meu esposo, que jamais deixou de acreditar no meu potencial, apoiando-me e me fazendo feliz ao seu lado. Sei que você não estará fisicamente presente como sempre esteve, mas tenho a certeza de que estará para sempre em minha memória e em meu coração. Amo você para sempre, meu companheiro!

Aos grandes profissionais que tive a oportunidade de conhecer e, acima de tudo, aprender com seus exemplos. Obrigada por contribuírem para o meu conhecimento neste mestrado. Em especial, ao meu orientador, que sempre acreditou em mim ao me aceitar como sua orientanda. Meu exemplo de mestre!

Aos colegas de sala de aula, vocês fizeram a diferença em minha vida. Afinal, boas amizades são eternas. Muito obrigada por tudo!

À banca examinadora, minha gratidão por aceitarem estar presentes neste momento único da minha vida. É uma grande honra ter vocês avaliando meu estudo.

Enfim, minha gratidão a cada um que me ajudou a ser melhor como ser humano, como pessoa e, principalmente, como profissional.

“Educação não transforma o mundo,
Educação muda as pessoas.
Pessoas mudam o mundo”. (Paulo Freire)

RESUMO

O Ensino Superior no Brasil passou por profundas transformações nos últimos anos, o que impõe grandes desafios às Instituições de Ensino Superior (IES). Embora o acesso a esse nível de educação tenha se expandido, especialmente no que diz respeito ao ingresso, as IES, em especial as privadas, têm encontradas dificuldades crescentes para captar novos alunos. Entre os fatores que explicam esse cenário estão a redução no número de concluintes do ensino médio, o comprometimento do orçamento familiar com despesas essenciais, além de questões econômicas e financeiras mais amplas. Soma-se a isso o desafio de oferecer uma formação que atenda tanto às demandas do mercado quanto às expectativas e à linguagem de uma nova geração de estudantes. Esses elementos podem estar fortemente relacionados ao aumento da evasão. O modelo de Tinto (1975), que analisa os fatores que podem levar à evasão estudantil além das questões financeiras, como se discutiu no passado, será o ponto de partida para esta análise. Apesar de ser um estudo clássico, continua sendo amplamente citado até os dias de hoje devido às suas valiosas contribuições e aos aprimoramentos feitos pelo autor ao longo de suas pesquisas. O estudo foi desenvolvido a partir de fontes secundárias e da coleta de dados primários junto à instituição envolvida, por meio de um questionário eletrônico. Os dados obtidos revelam o perfil socioeconômico dos alunos dos cursos de mestrado e doutorado da UFC. A pesquisa tem como objetivo verificar as respostas aos objetivos propostos, refletir sobre os possíveis avanços no sistema educacional e analisar os motivos que podem levar os alunos à evasão nos cursos. A análise inclui os principais fatores que podem influenciar a evasão das dificuldades econômicas e financeiras, além da incompatibilidade entre a vida acadêmica e a exigência do mercado de trabalho. Após a avaliação dos resultados, constatou-se que o processo de evasão ocorreu devido a um único motivo. O estudo também revelou, por meio de novas construções, elementos com maior probabilidade de levar o aluno a abandonar os estudos. Recomenda-se a realização de um estudo qualitativo para que mais descobertas possam contribuir para uma melhor compreensão e gestão da evasão nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Palavras-chave: Evasão universitária; Educação superior; Permanência; Dificuldades; Políticas públicas.

ABSTRACT

Higher Education in Brazil has undergone profound transformations in recent years, which poses major challenges to Higher Education Institutions (HEIs). Although access to this level of education has expanded, especially with regard to enrollment, HEIs, especially private ones, have encountered increasing difficulties in attracting new students. Factors explaining this scenario include the reduction in the number of high school graduates, the commitment of family budgets to essential expenses, and broader economic and financial issues. Added to this is the challenge of offering education that meets both market demands and the expectations and language of a new generation of students. These elements may be strongly related to the increase in dropout rates. Tinto's model (1975), which analyzes the factors that can lead to student dropout beyond financial issues, as discussed in the past, will be the starting point for this analysis. Despite being a classic study, it continues to be widely cited to this day due to its valuable contributions and the improvements made by the author throughout his research. The study was developed based on secondary sources and primary data collected from the institution involved, through an electronic questionnaire. The data obtained reveal the socioeconomic profile of students in UFC's master's and doctoral programs. The research aims to verify responses to the proposed objectives, reflect on possible advances in the educational system and analyze the reasons that may lead students to drop out of courses. The analysis includes the main factors that may influence dropout, such as economic and financial difficulties, in addition to the incompatibility between academic life and the demands of the job market. After evaluating the results, it was found that the dropout process occurred due to a single reason. The study also revealed, through new constructions, elements that are more likely to lead students to drop out of studies. It is recommended that a qualitative study be carried out so that more findings can contribute to a better understanding and management of dropout in Higher Education Institutions (HEIs).

Keywords: University dropout; Higher education; Permanence; Difficulties; Public policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Expansão do Ensino Superior no Brasil.....	38
Figura 2: Número de Instituições que estão no Global Top 100 por regiões.....	40

LISTA DE QUADRO

Quadro 1: Rankings globais mais proeminentes.....	39
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Dados sobre os ingressantes do sexo feminino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.....	70
Gráfico 2: Dados sobre os ingressantes do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.....	71
Gráfico 3: Dados sobre a evasão do sexo feminino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.....	73
Gráfico 4: Dados sobre a evasão do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.....	75
Gráfico 5: Motivos da evasão.....	81

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Problema de pesquisa	17
1.2	Objetivos	17
1.2.1	Objetivo geral.....	17
1.2.2	Objetivos específicos.....	17
1.3	Estrutura do Trabalho	18
1.4	Justificativa	18
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1	Histórico da Educação Superior no Brasil	20
2.2	A formação no contexto de gerações, aspectos que influenciam na permanência dos alunos	23
2.3	Evasão no ensino superior	26
2.4	A concepção de gestão educacional	28
2.4.1	Gestão educacional: a concepção gerencial e a democrática.....	30
2.4.2	Reflexão sobre a relação institucional-pedagógica na gestão do Ensino Superior....	32
2.4.3	Um panorama sobre a educação superior.....	34
2.4.3.1	IES no Brasil e no mundo.....	35
2.4.3.2	Reflexão sobre os desafios da inclusão no Ensino Superior no Brasil.....	42
2.5	A permanência no ensino superior	44
2.5.1	Do sonho às grandes dificuldades e ao desafio da permanência no Ensino Superior do Brasil.....	45
2.5.1.1	O papel da IES no favorecimento da permanência no Ensino Superior.....	48
2.5.1.2	As práticas e influência da gestão educacional no favorecimento da permanência dos alunos no Ensino Superior.....	50
2.5.1.3	A influência dos demais colaboradores educacionais no favorecimento da permanência dos alunos no Ensino Superior.....	53
2.6	Programa de pós-graduação na Universidade Federal do Ceará (UFC)	55
2.7	A evasão nos cursos de mestrado e doutorado	59
3	METODOLOGIA DO ESTUDO	61
3.1	Metodologia da Pesquisa	61
3.2	Método Proposto	63
3.2.1	Etapa 1: Compreender o processo de formação do discente no contexto da evasão...	64
3.2.2	Etapa 2: Entender fatores determinantes na formação do perfil acadêmico do aluno evadido.....	65
3.2.3	Etapa 3: Mapear fatores que contribuem com a evasão nas IES.....	65

3.2.4	Etapa 4: Aplicar método proposto para que a instituição decida sobre fatores críticos em seus processos.....	66
3.2.5	Etapa 5: Analisar os resultados após aplicação do método.....	67
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS	68
4.1	Perfil dos entrevistados	76
4.2	Cruzamento das informações da pesquisa	78
4.3	Motivos da evasão da opção e do abandono do curso	80
4.4	Análise das causas de evasão no Ensino Superior	83
4.4.1	Fatores que contribuem para a escolha.....	84
4.4.2	Fatores que contribuem para o abandono.....	85
4.5	Análise das correlações entre os fatores	86
4.6	Considerações	88
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	90
5.1	Recomendações	90
6	REFERÊNCIAS	92

1 INTRODUÇÃO

O contexto educacional atual tem se tornado competitivo no que diz respeito à quantidade de instituições privadas que oferecem cursos presenciais e a distância. Esse número cresceu nos últimos anos, com expansão para o interior dos estados, onde havia uma demanda por formação superior. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP/MEC, 2017), há uma taxa média de crescimento anual de 4,9%. Nos últimos dez anos, as matrículas na educação superior cresceram 62,8% nesse período. Em relação a 2015, entretanto, o aumento foi de apenas 0,2%. Visto que há maior exigência por parte do mercado de trabalho para absorver profissionais variados que possuam diploma de graduação, essa passa a ser uma das vagas para competir por uma vaga de trabalho que proporciona o mínimo de retorno financeiro e qualidade de vida.

Após mudanças econômicas ocorridas no cenário nacional, percebe-se que os gastos com bens e serviços têm diminuído em virtude das dificuldades enfrentadas com o aumento do desemprego e a diminuição das rendas familiares. Na visão de Côrtes Filho (2015), a economia desaquecida, os juros altos, a inflação crescente e a impiedosa carga tributária fazem com que as empresas mudem suas estratégias, devido às consequências da crise hoje vivenciada pela economia brasileira. Com isso, os consumidores têm esperado mais para realizar determinados sonhos, dentre eles o acesso à faculdade, diminuindo o número de jovens que têm buscado dar continuidade aos estudos. Esse tem sido um dos desafios dos gestores das IES, visto que os estudantes que já fazem parte do mundo universitário podem se evadir durante o curso.

O curso de pós-graduação na Universidade Federal do Estado do Ceará (UFC) se destacam pela qualidade e diversidade dos programas. Consolida-se, assim, como uma das melhores instituições de ensino superior do Brasil. Contemplando um total de 153 cursos de pós-graduação, a UFC desenvolve 82 mestrados, 51 doutorados e 20 especializações dentro das mais diversas áreas do conhecimento, formando em níveis avançados e interdisciplinares. Além disso, essas milhares de ações alcançam e levam conhecimento e beneficiam diversas comunidades em todo o Estado do Ceará, reforçando o compromisso com a inclusão e o desenvolvimento social.

A evasão no ensino superior é um tema que vem sendo discutido há muitos anos, sendo até criada pelo Ministério da Educação (MEC) uma comissão própria para estudar esse fenômeno, sendo direcionados maiores esforços para questões das Universidades Públicas de todo o país. Atualmente o não controle e gestão da evasão em uma IES podem causar prejuízos

enormes, visto que quando o aluno desiste de continuar um curso, esse processo envolve perdas sociais e financeiras. Afetando diretamente as receitas e a continuidade dos negócios privados.

Quando o fato se concretiza existem frustrações, para a família, o aluno e a IES, pois no que diz respeito ao aluno pode ser considerado como uma interrupção do sonho em se formar e ter uma carreira bem sucedida, para os membros da família configura-se prejuízo de tempo e dinheiro. A Instituição, por sua vez, será afetada com a diminuição das suas projeções de receitas e caso o estudante não volte mais a estudar, todo o contexto social deixará de ser enriquecido, pois o aceno atual ao conhecimento tem sido primordial para o alcance de objetivos profissionais.

Com o olhar de gestor percebe-se que a evasão pode se configurar em um grande desafio para a sustentabilidade das organizações educacionais, visto que existe uma capacidade instalada para atender o planejamento anual e esse pode mudar drasticamente a depender de fatores relacionados à desistência dos estudantes, seja por fatores externos, financeiros, pedagógicos, psicológicos e outros.

A evasão é atualmente uma das principais preocupações dos gestores de IES, tendo em vista que ao se evadir o estudante pode gerar implicações em toda a cadeia educacional. Estas implicações têm naturezas distintas, sob a perspectiva da gestão institucional e sob a perspectiva da educação. Pois este faz parte de um contexto educacional, onde é necessário cumprir com as responsabilidades econômicas, com docentes, e todos os outros custos que envolvem o funcionamento de uma Instituição. Em relação às implicações institucionais, a organização deixa de continuar avançando em número de alunos, afetando diretamente as finanças e conseqüentemente, folha de pagamento que envolve todo o capital humano. Quando tudo está indo bem, os mesmos docentes podem inclusive ter novas oportunidades de renda, visto que turmas podem surgir. Em relação às perdas educacionais, essas advêm de toda uma política de incentivo para aumento do número de estudantes formados no país, deixando de contribuir diretamente para o avanço de novas oportunidades de crescimento pessoal e profissional para os cidadãos brasileiros.

Um dos fatores que tem contribuído para este cenário foram as mais diversas políticas de governo voltadas para educação nos últimos anos. Elas estiveram focadas em garantir equidade no acesso ao Ensino Superior no Brasil. Nessas linhas, foram instituídos programas de avaliação e de democratização da Educação Superior como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o sistema de seleção unificada (SISU) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Todavia, facilitar o acesso, através de políticas de inclusão, não garante a permanência de estudantes até a conclusão de seu curso na IES. Os fatores institucionais,

personais e externos podem influenciar diretamente na permanência ou evasão dos estudantes, visto que existe todo um contexto anterior ao ingresso desse aluno no ensino superior.

A decisão de permanência do aluno está condicionada a variáveis internas e externas à instituição. Silva Filho et al. (2007) apontam que tanto instituições públicas quanto privadas consideram a falta de recursos financeiros como a principal causa da evasão, e essa também é a justificativa mais frequente fornecida pelos estudantes ao explicarem sua desistência. No entanto, estudos indicam que essa explicação é simplificada, pois fatores acadêmicos, as expectativas do aluno em relação à sua formação e sua integração com a instituição são, na maioria dos casos, os verdadeiros motivos que desestimulam o estudante a priorizar o investimento de tempo ou recursos financeiros para concluir o curso.

Diante do exposto o autor demonstra que para além dos motivos financeiros citados, muitas vezes como fuga para que o estudante não seja cobrado por aprofundamento nas respostas, todo indivíduo tem suas relações influenciadas por fatores sociais, visto que os sonhos e planos estão ligados às expectativas criadas durante toda a educação básica, ensino fundamental e médio, afim, interpessoais do aluno com colegas e ambiente da IES, estão diretamente ligadas a permanência do estudante no curso. Visto que as pessoas têm em sua essência a necessidade de se relacionar com o meio em que se está inserido, de se concretizarem na faculdade. Outros autores, por sua vez, dizem que às relações interpessoais do aluno com colegas e ambiente da IES, estão diretamente ligadas a permanência do estudante no curso. Visto que as pessoas têm em sua essência a necessidade de se relacionar com o meio em que se está inserido.

Desta forma, a presente pesquisa pretende estudar como esse fenômeno afeta uma região do Estado do Ceará em específico, no intuito de auxiliar na resolução de problemas de instituições locais. Diante desse contexto, tem se tornado cada vez mais acirrada a concorrência entre as IES, no que diz respeito ao acesso ao ensino superior. As vagas ofertadas estão ociosas, gerando maiores custos e preocupação para os gestores que passam a operar com ponto de equilíbrio sensíveis a qualquer acontecimento mínimo que possa alterar o planejamento financeiro realizado pela empresa. Uma das maneiras de aumentar ou pelo menos manter o número de alunos é através da retenção deles, o que tem sido um dos desafios para coordenadores e diretores das faculdades.

Dados de Lobo (2011) demonstram que a evasão no ensino superior privado e público nos anos de 2000 a 2009, são na ordem de 11% para o setor público e 22% no privado. Esses 2 setores da educação superior têm características diferentes, e a partir da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996 o governo passou a investir na disseminação de Faculdades privadas em todo

o país, buscando levar educação também aos interiores, já que as ofertas das universidades públicas no momento não teriam como suprir às demandas existentes no que diz respeito ao acesso ao ensino superior.

1.1 Problema de pesquisa

Considerando a busca cada vez mais frequente pela educação superior, os cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu são importantes espaços para a formação de profissionais especializados e pesquisadores de alto nível. Isso, no entanto, mostra um grande desafio, especificamente para a maioria das instituições de ensino superior da Universidade Federal do Ceará (UFC), onde as taxas de evasão nos cursos de mestrado e doutorado se tornam bastante preocupantes. Entre 2000 e 2023, forneceu-se uma taxa significativa de resistência nesses cursos, o que levanta a questão: quais foram os motivos que podem ter levado o aluno à evasão nos cursos de mestrado e doutorado da UFC entre os períodos de 2000 a 2023?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar os motivos que levaram o aluno a evasão nos cursos de mestrado e doutorado da UFC entre os períodos de 2000 a 2023.

1.2.2 Objetivos específicos

Para atingir o objetivo geral proposto nessa pesquisa, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos, que darão suporte à investigação:

- a) Avaliar o impacto de fatores como perfil socioeconômico e questões familiares como fator de influência na evasão do estudante no período universitário.
- b) Avaliar o impacto das questões de ordem econômica e financeira como fatores de influência na evasão do curso de mestrado e doutorado da UFC.

c) Analisar se fatores que antecedem o ingresso no ensino superior, tais como: desempenho no ensino médio e orientação vocacional do estudante tem influência no processo de evasão durante o período universitário.

1.3 Estrutura do Trabalho

Na primeira seção, encontra-se a introdução com a contextualização, em seguida demonstra-se o problema de pesquisa, chegando aos objetivos geral e específicos, seguidos da hipótese, justificativa e relevância e estrutura do trabalho que por sua vez encerram essa primeira parte.

Na segunda seção, encontra-se o referencial teórico que dará embasamento a pesquisa, apresentando o histórico da educação superior no Brasil, a formação no contexto de gerações, aspectos que influenciam na permanência dos alunos e a evasão no ensino superior. Continuando a segunda seção aborda a contextualização sobre o panorama da educação superior, na qual é destacado o contexto das IESs no Brasil e no mundo, perfazendo uma reflexão sobre os desafios do Ensino Superior no Brasil. Em seguida, menciona-se sobre o processo que envolve a permanência dos acadêmicos no ensino superior, dando enfoque às grandes dificuldades e o desafio da permanência no ensino superior do Brasil, de modo que em seguida menciona-se sobre o papel da IES no favorecimento da permanência no ensino superior.

Na terceira seção, trata-se sobre os procedimentos metodológicos, delineando todo o percurso da pesquisadora durante a investigação do estudo. Abordando o campo de pesquisa, as questões epistemológicas e o tipo de pesquisa adotado, ainda caracterizando a amostra e demonstrando os procedimentos da coleta e análise dos dados.

1.4 Justificativa

A escolha do tema sobre a evasão nos cursos de mestrado e doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) entre 2000 e 2023 se justifica pela importância de compreender os fatores que afetam a permanência dos alunos no ensino superior, especialmente em um contexto de crescente precarização do sistema educacional brasileiro. A pós-graduação, em especial, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento acadêmico e científico do país, sendo um espaço de formação de novos pesquisadores e de produção de conhecimento. No entanto, a evasão neste nível de ensino representa um obstáculo significativo à consolidação de uma base

científica sólida e à inovação tecnológica, prejudicando não apenas o crescimento da universidade, mas também o progresso socioeconômico regional e nacional.

Ademais, o estudo sobre evasão em mestrados e doutorados da UFC pode fornecer dados e insights que ajudarão a identificar gargalos estruturais e acadêmicos que afetam diretamente a conclusão dos cursos. No Brasil, a evasão é um tema frequentemente discutido no ensino básico e na graduação, mas ainda há uma carência de estudos aprofundados sobre a desistência em cursos de pós-graduação. A análise dos motivos pelos quais os estudantes abandonam seus programas pode revelar a necessidade de aprimoramentos em políticas de financiamento, suporte acadêmico e psicológico, e até mesmo de mudanças curriculares que tornem o percurso acadêmico mais acessível e atrativo.

O período de 2000 a 2023 foi escolhido por abranger momentos-chave na política educacional brasileira, como a expansão do acesso ao ensino superior e as crises financeiras e políticas que impactaram o financiamento da educação. A observação desses anos permite avaliar como mudanças no cenário nacional influenciaram as taxas de evasão, seja em momentos de maior investimento e ampliação de bolsas de estudo, seja em tempos de cortes orçamentários que atingiram a educação pública, especialmente as universidades federais. A UFC, como uma das principais instituições do Nordeste, reflete esses movimentos de forma exemplar, sendo uma referência para estudos dessa natureza.

Finalmente, a justificativa para abordar esse tema também reside na urgência de repensar as políticas públicas de educação superior e pós-graduação no Brasil. Compreender as razões para a evasão nos cursos de mestrado e doutorado pode subsidiar a criação de estratégias mais eficazes para a permanência dos estudantes, a melhoria da infraestrutura acadêmica, e o fortalecimento de programas de apoio financeiro e psicológico. A análise das especificidades da UFC e de seus cursos de pós-graduação permite um aprofundamento regional e institucional, servindo de base para recomendações que podem ser replicadas em outras universidades brasileiras, contribuindo, assim, para a redução das taxas de evasão ao nível nacional.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica da presente pesquisa, traz em seu cerne um breve histórico sobre a educação superior no país, a fim de familiarizar os leitores no contexto inicial onde surge a questão da evasão, em seguida demonstra a formação entre as novas gerações, mostra o panorama geral dos cursos de mestrado e doutorado, dando seguimento, referência a evasão no Ensino Superior e por fim estratégias empresariais. Dando base teórica necessária para o tema proposto nessa pesquisa.

2.1 Histórico da Educação Superior no Brasil

O plano de expansão do ensino superior do Brasil definiu que uma das metas do Plano Nacional de Educação – PNE seria matricular 30% da faixa etária de 18 a 24 anos, até 2011, e de ter 40% das matrículas em Instituições Públicas. Em que as estratégias utilizadas para alcançar esse objetivo constaram de incentivo ao setor privado e de investimento através do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais – REUNI nas Universidades Públicas, até o momento, para Zainko (2011) com uma taxa de escolarização bruta de 21,6% da população na faixa etária de 18 a 24 anos, e com uma taxa de escolarização líquida de 12,9%, ainda há muito que se fazer para alcançar o mínimo das metas estabelecidas pelo PNE. O ano de 1990 foi um marco para o ensino superior privado brasileiro, após as novas mudanças que ocorreram na LDB em dezembro de 1996, o governo entendeu naquele momento que era necessário investir nas IES Privadas, tendo em vista que esse setor teria maior probabilidade de atender às demandas de desenvolvimento do Ensino Superior com qualidade e maior rapidez, por se tratar de investimentos de grandes grupos educacionais.

Nesse período surgem os Centros Universitários como uma nova forma de organização acadêmica, dando início a uma nova história para a Educação Superior brasileira, onde o sistema privado se expandiu em velocidade inédita. Os custos para incentivar o crescimento desta economia são bem menores que os utilizados para desenvolver novas universidades públicas, pois o capital humano e de estrutura física é alto para os cofres públicos. Paulo Speller (2012) comenta que a partir de 2004, foram implementadas diversas políticas, a fim de reverter o quadro de ampliação do setor privado que não estava respondendo como o esperado, estas representaram de certa forma as novas tendências das políticas, de educação superior no Brasil, dentre as quais se destacam: ampliação de vagas públicas, interiorização, fortalecimento da educação tecnológica, ampliação do financiamento aos estudantes via novas políticas de

financiamento e compromisso com a formação de professores de educação básica. Visto que cada um desses pontos desenvolveram estratégias específicas buscando melhorar os índices planejados anteriormente.

Após as decisões tomadas visando proporcionar maior oportunidade de ingresso ao Ensino Superior privado, este é responsável por a maior parte da Educação Superior brasileira, contando com 2.069 IES, respondendo por 75% das matrículas nesse nível de ensino até o ano de 2015 segundo dados do INEP/MEC. As universidades públicas estão buscando desenvolver qualidade de ensino através de seus processos e possibilidades de investimentos em suas estruturas e questões pedagógicas, elas por sua vez em alguns casos demonstram ter um foco maior em desenvolver pesquisas e difundir a estrutura de Pós-Graduação, buscando contribuir de maneira significativa com o avanço da ciência no Brasil.

O cenário educacional tem assistido a um aumento na competitividade entre as Instituições de Ensino Superior Privadas. Conforme os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2009, através do Censo da Educação Superior de 2008, a maior parte das faculdades (93,1%) e dos centros universitários (96%) pertence ao setor privado. Já as universidades apresentam uma distribuição mais equilibrada, com aproximadamente 53% vinculadas ao setor público e 47% ao setor privado (INEP, 2017).

O Ensino Superior passou por um período de reestruturação e expansão onde foram criadas novas faculdades e políticas públicas que buscam auxiliar o acesso e permanência no Ensino Superior. Esse cenário está ligado ao apelo pelo desenvolvimento do país através do aumento do número de mão de obra qualificada ao concluir um curso de graduação, visto que o mercado de trabalho continua competitivo e atualmente mais exigente, quanto à qualidade dos profissionais que terão acesso às melhores vagas.

Durante a expansão do Ensino Superior no Brasil, cada triênio analisado apresentou uma predominância variável entre as contribuições das instituições públicas e privadas. Conforme destacado por Tachibana, Filho e Komatsu (2015), o período de maior crescimento no ingresso por meio de processos seletivos para a graduação presencial ocorreu entre 1996 e 2008, quando o número de ingressantes praticamente triplicou, passando de 514 mil para 1,506 milhões. Nesse contexto, o setor privado desempenhou um papel mais significativo, com um crescimento de 245%, enquanto o setor público registrou um aumento de 85%.

Durante o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, várias políticas foram trabalhadas com o objetivo de garantir o acesso ao Ensino Superior de uma parcela maior da população, onde surgem os programas de fomento ao Ensino Superior com o FIES (Fundo de

Financiamento Estudantil) e o PROUNI (Programa Universidade para todos) conforme serão apresentados a seguir: O PROUNI foi criado em 2004, com a edição da Medida Provisória nº 213 – posteriormente convertida na Lei nº 11.096/2005. O programa busca segundo o Ministério da Educação (MEC) proporcionar acesso ao Ensino Superior a pessoas de classes menos favorecidas, especificamente alunos de escolas públicas, com renda máxima de até três salários mínimos, concedendo bolsas de estudos integrais e parciais, em instituições privadas que recebem, em contrapartida, isenções fiscais de alguns tributos federais. De maneira mais específica o candidato deverá estar enquadrado em alguma das seguintes condições: ter cursado o ensino médio em escola pública ou como bolsista integral em escola particular; ser portador de deficiência; ou ser professor da rede pública de educação básica, em efetivo exercício, estando no quadro permanente da instituição. Além disso, será necessário o candidato realizar a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e obter as notas correspondentes para aprovação de acordo com as novas regras estabelecidas pelo MEC. Adicionalmente existem alguns critérios de renda que definem qual porcentagem de desconto deverá ser concedida ao estudante, conforme Tachibana; Filho; Komatsu (2015): I) Bolsa de estudo integral (100%): renda familiar per capita não pode exceder o valor de até um salário-mínimo e meio. II) Bolsas de estudo parciais (50% e 25%): renda familiar per capita não pode exceder o valor de três salários-mínimos.

O FIES é um programa que busca financiar total ou parcialmente alunos regularmente matriculados em instituições privadas de ensino, apesar de ter sido iniciado em 1999, em 2001 foi estruturado com a entrada em vigor da Lei nº 10.260. Desde a criação o programa passou por diversas modificações, porém a sua base de financiamento se mantém em três fases: utilização, carência e amortização. Os juros incidem sobre o financiamento durante essas fases. Em relação às mudanças ocorridas após o início, houve uma flexibilização quanto às inscrições dos estudantes: visto que essas só poderiam ser realizadas em períodos específicos definidos por portaria através do MEC, após a Portaria Normativa nº 10, de 2010, as inscrições passaram a ser efetuadas exclusivamente pela Internet, em qualquer período do ano, por meio do Sistema Informatizado do Fies (SISFIES). Essa mudança contribuiu significativamente para o aumento do número de estudantes que aderiram ao financiamento. O pagamento às IES não sofreu modificações, visto que continuam sendo realizados com títulos de dívidas públicas que serão utilizados para o pagamento, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Em uma análise rápida dos programas, estes abriram possibilidades para que uma parte de estudantes tivessem acesso ao Ensino Superior, onde ocorreu uma elevação significativa no

número de matrículas, porém há que se analisar a continuidade desses estudantes até a finalização de sua formação, visto que alguns conseguem financiar a mensalidade, porém se deparam com dificuldades para se manter com custos de moradia, transporte e alimentação durante os anos de formação.

2.2 A formação no contexto de gerações, aspectos que influenciam na permanência dos alunos

O período de descobrimento dos aspectos vocacionais que envolvem a transição do ensino primário para a vida universitária esta composta de vários fatores internos e externos, que por sua vez acarretam dúvidas para os estudantes que precisam se adaptar a essa nova fase da vida, período este de atividades específicas e formação de uma identidade sólida, onde serão desenvolvidas as relações interpessoais e aspectos que podem definir a personalidade desses estudantes. Noel, Levitz e Saluri (1985) citam que a maior parte das pesquisas têm revelado, o sucesso acadêmico do aluno, é largamente determinado pela experiência deste durante os primeiros anos de curso. Cada instituição tem a responsabilidade de analisar quais as (as) questões mais relevantes na visão das gerações que fazem parte do contexto educacional atual, visto que cada geração tem suas peculiaridades. A definição de sucesso está relacionada não apenas aos aspectos sobre rendimento escolar, mas a todo o trajeto de desenvolvimento pessoal e profissional que o aluno irá trilhar, buscando alcançar os seus objetivos ainda durante os anos de faculdade.

Nesse período de ingresso ao Ensino Superior, existe uma transição da vida adolescente para a adulta, e aspectos psicológicos estão ligados ao comportamento e integração, ao novo ambiente. Em virtude dessa fase de adaptação esse aluno universitário precisa de acompanhamento especial, para que aos poucos as relações possam ser estreitadas e este possa estar preparado para enfrentar os desafios que surgirem. Para Cunha (2013) é necessário olhar o estudante de forma acolhedora, principalmente no primeiro ano de curso, considerado um período crítico para o seu desenvolvimento e o seu ajustamento acadêmico. A fim de dar uma atenção maior aos recém-chegados, às Faculdades podem implantar programas de desenvolvimento psicopedagógico que facilitem a adaptação acadêmica e minimizar a probabilidade do aluno desistir do curso.

Comparado ao ensino médio, o Ensino Superior tem suas próprias características. Em suma, as atividades curriculares são menos sequenciadas ou seguidas através de livros de textos ou manuais. Sem falar nos aspectos relacionados a disciplina de horários mais flexíveis e em

certo ponto os docentes são um pouco mais distantes, as amizades terão que ser construídas em um contexto recente e heterogêneo, visto que os novos colegas são desconhecidos e vêm de outras cidades e contextos sociais. Dentre outros fatores que podem influenciar na melhor adaptação, as expectativas iniciais dos estudantes, que por muitas vezes são elevadas e ao se deparar com a realidade ofertada pelas Instituições podem frustrar ou gerar diminuição do envolvimento acadêmico nesse novo momento da vida desses estudantes.

Para Kuh et al. (2005) embora alguns alunos esperem, nem sempre encontram um ambiente com docentes desafiadores, que incentivem a autonomia, utilizem metodologias inovadoras no processo de ensino e aprendizagem, ou matérias curriculares, que estejam alinhadas às práticas da carreira e profissão desejada. Nesse contexto sugere-se que quanto maior o envolvimento social com os colegas, maior a chance de apresentar relações interpessoais satisfatórias, ou seja, um bom relacionamento pode favorecer a permanência e possível sucesso acadêmico (Almeida; Soares, 2001; Bardagi; Hutz, 2009; Polydoro, 2000).

Diante do exposto, percebem-se os novos desafios no campo educacional, visto que todas as gerações estão juntas em um mesmo contexto, encontrando-se diariamente no trabalho e nas universidades. Para que seja possível entender um pouco dessas gerações, Oliveira (2009) cita que os jovens nascidos entre 1988 a 1999 fazem parte da geração Y, tendo um perfil multitarefas, buscando fazer várias coisas ao mesmo tempo. É esse o perfil que está participando de maneira intensiva nos rumos da sociedade. Essa geração convive de forma natural com os avanços tecnológicos, tratam com normalidades a realização de questionamentos constantes, além de demonstrar impaciência em vários assuntos. Enxergam com outros olhos os desafios e limites, sendo esses combustíveis para o alcance de metas e sonhos, visto que acreditam que isso pode acontecer de forma imediata, diferente mente dos tempos da geração X e Baby Boomers.

Em alguns momentos esse perfil de estudantes tende a ser mal interpretado em virtude de suas características próprias, onde tais comportamentos em alguns casos são considerados pelas gerações anteriores como transgressões, sendo muitas vezes denominados como folgados, distraídos, superficiais e insubordinados, pois, cada vez mais esses adjetivos são utilizados para classificar os jovens da geração Y. Para Andrade e Cália (2012) essas pessoas exigem apenas liberdade para fazer suas escolhas, realizar o que gostam e buscar o melhor para si. Acrescentam ainda que por todo o contexto em que foram educados, tornam-se mais competitivos e realizam multitarefas utilizando ao máximo às possibilidades ofertadas pelas tecnologias. Diante do exposto vários autores definem as gerações de forma abrangente, mas nessa pesquisa será exposto de forma sucinta. Para Oliveira (2009) e Bortolazzo (2012) as gerações podem ser

classificadas como: Geração Baby Boomers – nascidos entre 1940 e 1960; Geração X – nascidos entre 1960 e 1980; Geração Y – nascidos entre 1980 e 1999. Aqueles nascidos a partir dos anos 1990 recebem o nome de geração Z, onde no contexto atual todas as gerações convivem juntas diariamente em todos os âmbitos da sociedade.

O sistema educacional, por sua vez, precisa se adaptar às novas demandas do mercado, visto que no decorrer dos anos os desafios têm se delineado com o foco no aluno como protagonista do processo de ensino aprendizagem, e não mais como expectador. É perceptível que cada umas das gerações citadas aprende de forma diferente, tendo cada indivíduo suas peculiaridades, o docente é desafiado a encontrar ferramentas que possam ressignificar o conhecimento. Nessa perspectiva Silva (2010, p.8) complementa que nos próximos anos:

O professor pode deixar de ser um transmissor de saberes para converte-se em formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizado de experiências e memória viva de uma educação que em vez de prender-se a transmissão, valoriza e possibilita o diálogo e a colaboração.

Uma faculdade digital terá que incentivar os seus alunos a serem críticos no sentido de buscarem informações nas mais inúmeras fontes disponíveis, para que seja possível fundamentar seu posicionamento em relação aos diversos pontos de vista que lhe serão cobrados no mercado de trabalho e na sociedade. Visto que os desafios mundiais necessitam de jovens empreendedores e colaborativos que acreditem na transformação social e que possam contribuir ativamente para a mudança desse cenário. Bortolazzo (2012) descreve de maneira breve o que seria o dia de um nativo digital: eles são despertados pelo alarme do celular, ainda deitados checam suas redes sociais e como está o trânsito e temperatura, durante o trajeto para o trabalho ou faculdade acessa seus e-mails, escuta músicas, e durante o decorrer do dia passam a maior parte do tempo operando com as tecnologias digitais.

Esse estudante citado acima, ao chegar do ambiente universitário se depara muitas vezes com a utilização das mesmas metodologias, utilizadas ainda durante a revolução industrial para formar apenas profissionais que atendessem às especificações das indústrias da época, como esse contexto irá competir com a variedade de opções atrativas que chegam até esse aluno? É preciso mudanças para acompanhá-lo. Essas pessoas buscam além de ler um livro sobre determinado tema, interagir indo além do óbvio, por exemplo, ao acessar o Google é possível comparar posicionamentos sobre o assunto, quem sabe escutar uma palestra no YouTube e posicionar-se sobre a questão em um grupo no Facebook. Essa geração tem em seu cerne o

acesso de forma rápida as informações, visto que rapidamente sua atenção pode ser direcionada para outro espaço (digital) que esteja mais atrativo que a sala de aula.

Apenas a utilização das tecnologias em sala, não produzirá efeito suficiente para ressignificar a aprendizagem do aluno, e conseqüentemente pelo aumento do interesse em permanecer no ensino superior. As tecnologias podem ampliar o leque de opções em uma sala de aula, pois a produção do conhecimento ultrapassa as barreiras física da IES, esses fatores passam a atender melhor os anseios das gerações Y e Z, sujeitos que são os universitários da atualidade, todo esse envolvimento entre professores e alunos utilizando as ferramentas tecnológicas, motivam o aprendizado do estudante para que eles também ensinem, transformando o momento de aula em algo mais produtivo e prazeroso. O professor passa a mediar o processo aguçando a curiosidade pela busca de coisas novas, incentivando a busca por respostas, para expressar suas opiniões de maneira criativa e crítica (Moran, 2000).

No contexto atual a educação e tecnologia são indissociáveis, e a tecnologia por sua vez precisa ser vista com o olhar pedagógico e não apenas como um recurso a mais. Contudo, devemos ter em mente que “por maior e melhor que seja a estrutura tecnológica, sozinha ela não consegue realizar um projeto pedagógico de qualidade” (Kensky, 2010, p. 182). Esse aparato tecnológico é um das inúmeras possibilidades que podem auxiliar na permanência do aluno em seu curso, visto cada indivíduo aprende de forma diferente. O desafio do núcleo gestor das faculdades é identificar de que maneira às gerações mais estão aptas a aprender de maneira eficaz.

2.3 Evasão no ensino superior

Apesar do crescente número de alunos que tiveram acesso ao Ensino Superior até o ano de 2009, parte significativa dos que ingressam não concluem o curso. São diversos os motivos, desde os mais simples aos complexos, dentre alguns motivos a indecisão sobre qual profissão seguir, outros buscam o empreendedorismo como fonte de realização profissional dentre outros. Buscando identificar as principais causas, a fim de apontar possíveis soluções mais assertivas para essas questões, um grupo seletivo de IES tem pensado de forma estratégica, mesmo não sendo tão comum, ter setores táticos para tratar desses casos com maior afinco.

Para Silva Filho et al. (2007) são raras as IES do Brasil que possuem setores capacitados para implantar estratégias de combate a evasão, a fim de planejar soluções organizacionais integradas para essa questão. De acordo com algumas pesquisas, dentre outros fatores, o que pode levar os discentes a desistirem de cursar a faculdade são fatores financeiros. Segundo a

definição do MEC, no Censo 2009, evasão é: “a saída definitiva do curso de origem sem conclusão ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (INEP, 2017).

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão caracterizou evasão da seguinte forma: evasão de curso, onde o estudante desiste, tranca, abandona ou faz opção por outro curso. Evasão da instituição quando este aluno decide não estudar mais na faculdade temporariamente ou definitivamente e por fim, evasão do sistema onde o estudante se evade de todo o sistema educacional superior, desiste de cursar o ensino superior. Já para Santos e Oliveira (2009) a evasão pode ser compreendida como a evasão definitiva durante qualquer período de tempo na jornada acadêmica. São muitas as definições de evasão, nesse estudo será considerado os motivos de desistência do curso temporária ou definitiva, exceto no caso de diplomação.

Para além de aspectos financeiros citados em pesquisas realizadas com os estudantes, fica implícito em alguns momentos que essa afirmação tende a ser simplista, visto que a evasão também pode ser impactada por questões pedagógicas. Em que estes avaliam até que ponto esse investimento em uma graduação fará a diferença em sua carreira.

Ao estudar o tema em questão alguns textos e autores em virtude de suas contribuições passam a ser clássicos. É o caso de Tinto (1975) que defende um estudo institucionalmente orientado, tendo como principais conceitos a integração acadêmica e social à instituição. Os quais chegam a sugerir que a evasão do aluno está diretamente ligada ao nível de integração desse aluno com o meio acadêmico. Corroborando com Tinto (1975) e Assis (2013) afirma que o aluno é um ser completo que chega ao Ensino Superior com sonhos, objetivos e expectativas e estas dependem principalmente de como a IES vendeu a proposta dos cursos.

O problema da evasão pode afetar todo o sistema educacional, de forma que cada aluno que opta por não continuar no ensino superior influência diretamente nos aspectos socioeconômicos das IES principalmente as privadas, bem como na geração e permanência de postos de emprego para docentes e corpo técnico administrativo das faculdades. Para as Instituições privadas o tema é questão de sobrevivência, ao dependerem do principal insumo para se manter sustentáveis, através da entrada de novos alunos e a contenção da evasão.

Monosini (2012) em seu estudo sobre os principais artigos publicados entre 2000 a 2010, propõe uma síntese dos principais fatores que aparecem nos estudos, que são associados ao fenômeno da evasão, aspectos financeiros, questões relacionadas a escolha do curso, relações interpessoais no ambiente acadêmico, desempenho acadêmico reprovação ou acompanhamento das tarefas, aspectos sociais relacionados ao prestígio do curso escolhido, dificuldade de

conciliar horários de estudos, para os alunos estudam e trabalham, responsabilidades familiares e por fim baixo nível de motivação e estímulo pelo curso.

Analisando algumas pesquisas, percebe-se que nos Estados Unidos da América (EUA) esse tema é tratado de maneira eficaz, inclusive através de estudos científicos aprofundados de forma empírica, que informam os dados obtidos e as possíveis soluções de acordo com os desafios enfrentados. Seria de suma importância o financiamento de propostas que busquem investigar o tema em larga escala no Brasil. Para que seja possível combater a evasão levando em consideração casos específicos encontrados no país ao invés de utilizar modelos propostos no exterior.

Nessa pesquisa os fatores a serem admitidos nos objetivos geral e específicos: perfil socioeconômico e questões familiares; questões de ordem econômica e financeira; fatores que antecedem o ingresso no ensino superior, tais como: desempenho no ensino médio e orientação vocacional do estudante.

2.4 A concepção de gestão educacional

Esta seção aborda o panorama da educação superior no mundo e no Brasil, e sua importância para a sociedade, evidenciando suas contribuições e as limitações no ambiente das Instituições de Ensino Superior (IES) e, também, abordando questões importantes, como aplicação e obstáculos na gestão pública, associados a questões relativas ao desempenho institucional.

Assim, menciona-se que a gestão, é entendida como uma forma de administração e organização de instituições públicas e privadas, e tem como principal função “a utilização racional de recursos para realização de fins determinados” (Paro, 2012, p. 25). Nessa direção, é importante enfatizar que se entende que a gestão não ocorre por si só, mas é contextualizada em um processo que se desenvolveu historicamente, tendo sido influenciado pela organização política e social da sociedade como um todo. Conforme afirma Paro (2012), a administração não é considerada acidental ou urgente, mas carrega os traços de contradições sociais e interesses políticos na comunidade.

A gestão da educação é um estado da administração governamental, ou seja, é coordenada pelo governo e regulamentada pela legislação (Cardoso, 2009). Entende-se que a educação é um dos fatores decisivos para o desenvolvimento de um país, devendo chamar a atenção dos líderes nacionais. No Brasil, a organização na qual a gestão educacional se baseia é dividida em três sistemas de ensino: federal, estadual e municipal. Cada uma dessas áreas tem

suas próprias responsabilidades e responsabilidades. A gestão é adequada para instituições básicas e públicas (destinada a crianças, e abrangendo ensino fundamental e médio), e instituições de ensino superior, escolas técnicas e vocacionais, escolas de idiomas e cursos gratuitos são geridas pelas esferas federais. A conexão entre esses sistemas determina a regulamentação do setor e a oferta de educação nas esferas pública e privada.

Embora a divisão de responsabilidades entre municípios, estados e federações seja diferente, a gestão da educação no Brasil é realizada em um mecanismo cooperativo (isto é, um sistema de responsabilidade conjunta). Esses três sistemas podem trabalhar juntos, mas cada sistema tem sua própria prioridade (Cardoso, 2009).

A gestão da educação é uma estrutura histórica resultante do processo de transformação social, econômica e política (Cardoso, 2009). Portanto, a política de gerenciamento não é uma meta objetiva, abstrata, generalista ou interna. O sistema econômico está ligado ao desenvolvimento de políticas governamentais e reflete as posições dos gerentes que o assumem. Segundo Janela Afonso (2010), a gestão é entendida como um órgão que ativa e aplica as regras e diretrizes do instituto e centraliza, controla, é produtivo, competitivo e geralmente participa das exigências do mercado ou é democrático, autônomo e cada vez mais comprometido com os interesses da comunidade.

Cardoso (2009) destaca que a gestão da educação abrange todos os processos de uma instituição educacional. Da área administrativa à área educacional, cabe aos administradores otimizar as atividades diárias e melhorar a eficiência do ensino dentro da instituição, o objetivo também é adicionar edifícios que viabilizem o processo educacional (Ribeiro; Chávez, 2012). A gestão das instituições de ensino também inclui o sistema público de ensino, que consiste em escolas municipais, estaduais e federais. Segundo a constituição de 1988, a educação é um direito civil. Nessa direção, destaca-se que é responsabilidade do estado realizar a promoção do processo educacional no país, no entanto, a direção pedagógica de cada instituição é independente.

A gestão pública é a maneira de aplicar processos de planejamento e práticas de gerenciamento no setor público, seu foco é o interesse comum, a saber, o desenvolvimento econômico e social da população (Cardoso, 2009). Em contrapartida, nas instituições educacionais privadas, o gerenciamento é realizado pelos responsáveis pela organização, além dos especialistas em educação. Paro (2012) destaca que existem algumas diretrizes que direcionam os gestores educacionais de instituições públicas ou privadas, mas cada instituição possui seu próprio conjunto de regras e processos. Quando se fala de instituições de ensino particulares, seja ensino superior ou ensino básico, é preciso haver uma visão corporativa e

também uma visão educacional de gestão. Isso ocorre porque o processo de ensino melhorou e a saúde financeira da instituição está constantemente preocupada.

Portanto, diante do destacado anteriormente, é possível afirmar que o gestor precisa gerenciar um número significativo de variáveis que não correspondem a um trabalho comum. Isso não apenas aumenta o escopo de planejamento e gerenciamento da educação contemporânea, mas também aumenta a complexidade das relações comerciais.

Com relação à gestão da educação, em particular, os estudos destacaram a necessidade de superar a adequação das práticas de gestão apenas às necessidades capitalistas (Cardoso, 2009). Nesse caso, a gerência sugere a rejeição, aprovação e legitimidade do modelo de pré-gestão, gestão democrática, que fortalece a autonomia e possibilita uma participação cada vez mais ativa de todos os envolvidos no processo educacional (Ribeiro; Chávez, 2012).

2.4.1 Gestão educacional: a concepção gerencial e a democrática

Cabe salientar que existem dois modelos dominantes de gestão: gerencial e democrático. O primeiro corresponde à lógica da concentração de poder e o outro avalia a participação de todos os envolvidos no processo. Do ponto de vista gerencial, Ribeiro e Chávez (2012, p. 7) classificam em seu estudo como princípios gerencialistas “flexibilização, eficiência, eficácia e produtividade”. Tais princípios são adotados pela administração do Estado. Cardoso (2009, p. 17) afirma que a “forma de gestão empregada na maioria das IESs brasileiras, embora não crie as relações sociais de produção vigentes, acaba funcionando como um agente de reprodução e legitimação”. Neste sentido, a análise de Pereira (2008, p.94), adverte que:

A dimensão da vida social universitária se vê cada vez mais usurpada pelas demandas do modo de produção capitalista que desarticula a administração humana das manifestações sociais. O que é aplicável para o capital são regras e normas de uma organização empresarial e nessa lógica, a instituição social se transforma numa organização, abalando sua identidade institucional.

Na IES, uma forma de organização e administração como a administração gerencial pode centralizar o poder de tomada de decisão na forma de um único assunto e, portanto, muitas vezes limita o trabalho autônomo dos órgãos colegiados (Ribeiro; Chávez, 2012). Isso se refere ao poder autoritário, que se pode comparar com o poder que os chefes e gerentes das grandes empresas têm. Nesse modelo, esse sujeito/gerente é um intermediário entre a instituição e os interesses externos e não se compromete a garantir o princípio fundamental da gestão

universitária, que consiste na participação autônoma e efetiva dos órgãos colegiados (Cardoso, 2009).

Essas análises permitem concluir que o modelo de gestão imposto às IESs de acordo com a ordem do capital prejudicou não apenas a implementação da democracia participativa, mas também a própria identidade da instituição e sua autonomia (Cardoso, 2009). Em contraste com esse ponto de vista gerencial, a gestão democrática é defendida como um meio de socializar a participação e a tomada de decisões dos agentes envolvidos nos processos pedagógicos e administrativos processados no nível universitário.

Trata-se de incorporar a essência da democracia à realidade concreta de uma IES pública como paradigma orientador de sua organização. Com relação ao conceito de democracia que defendemos neste estudo, concordamos com Mendes (2009, p. 69): “A ampliação do conceito de democracia na atualidade pressupõe o alargamento das possibilidades de inserção do cidadão em processos decisórios. Podem ser muitas as formas de participação do cidadão nas deliberações na sociedade”.

No campo da educação, a participação é uma maneira de obter autonomia, permitindo que todos troquem ideias, participem da tomada de decisões e exerçam plenamente sua cidadania (Ribeiro; Chávez, 2012). Essa forma democrática de conduzir a administração educacional envolve essa participação individual e coletiva, não apenas para o exercício da autonomia no ambiente universitário, mas também para a intervenção social, ou seja, na busca de mudanças na IES e na sociedade, de acordo com a opinião de Dourado (2001, p. 79):

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Nessa direção, entende-se que a gestão democrática em uma IES é uma atividade coletiva que envolve a participação de sujeitos com objetivos comuns que devem coincidir com o objetivo do ensino superior na produção e transferência de conhecimentos científicos, políticos, filosóficos e artísticos historicamente construídos (Cardoso, 2009). É também um ato que busca entender a necessidade de superar o modo de produção dessa sociedade capitalista, levando à desigualdade e à exploração dos trabalhadores, além de manter privilégios por um tempo. Paro (2012, p. 206) argumenta que “é preciso, pois, resgatar, na teoria e, na prática, a administração como momento fundamental no processo de transformação social”.

Portanto, é necessário resistir a esse modelo de liderança, superar essa forma de administração e legitimar a gestão democrática com base na participação, na qual todas as pessoas estão de alguma forma envolvidas no processo educacional, consciente e responsabilmente, eles podem discutir e determinar a direção da IES (Cardoso, 2009). Nessa direção, comenta-se que a proposta da referida dissertação foi avaliar a contribuição da gestão educacional para a permanência de jovens no ensino superior, assim o sentido de democracia que o trabalho propõe está relacionado a democracia do acesso e as contribuições da gestão para o desenvolvimento dos cidadãos e o cumprimento dos objetivos de educar a população (Ribeiro; Chávez, 2012).

2.4.2 Reflexão sobre a relação institucional-pedagógica na gestão do Ensino Superior

Tentativas recentes de reformar a gestão educacional no ensino superior, levando em consideração as considerações de liderança de Sander, mostram que a tomada de decisões administrativas ainda se concentra principalmente em objetivos pragmáticos e resultados imediatos, ética e significado cultural com o intuito de “aumentar a produtividade e a eficiência econômica na prestação de serviços, independentemente de seu significado substantivo para a população” (Sander, 2005, p. 109). No entanto, dada a diversidade e complexidade dos vários reforços, a preocupação em implementar reformas teria a ver com parte da estratégia global, a saber, o governo que procura intervir estrategicamente para lidar com as complexas e delicadas relações entre funcionários do governo e empresários. Com a sociedade civil e instituições sociais representando a vida moderna.

Durante essa transição, as mudanças no nível de ensino superior registradas até a década de 1990 mostraram que elas foram limitadas por muitos anos à organização de currículos, treinamento de professores e monitoramento de atividades rotineiras (Ribeiro; Chávez, 2012). Em outras palavras, segundo Sousa (2011), o trabalho sobre aspectos e líderes educacionais não abordou outras questões que constituem a IES em uma instituição de ensino superior, como finanças, planejamento e gestão.

Portanto, diante de tais premissas entende-se que para lidar com a gestão educacional na Educação Superior, é necessário construir uma relação inseparável com a gestão institucional (Cardoso, 2009). A liderança educacional do Brasil, independentemente de suas origens etimológicas e várias avaliações conceituais e praxeologias, foi instalada no Brasil como um conceito relacionado a pensar e agir em sua totalidade para cumprir sua missão política e cultural, a fim de alcançarem seus objetivos educacionais (Ribeiro; Chávez, 2012).

Diante desse cenário, Pereira (2008) cita que a transição para incluir a dimensão didático-pedagógica ajuda a superar atitudes amadoras nos processos de liderança e organização da IES. Também se enfatiza que esse compromisso é um passo importante no reconhecimento da natureza multidimensional do trabalho administrativo e na adoção de uma atitude democrática.

Por esse motivo, é necessário entender que a gestão pedagógica na Educação Superior é determinada com base nas políticas institucionais aprovadas, ou seja, é organizado de acordo com a missão, crença e valores determinados por quem idealiza sua função e a implementou (Sousa, 2011). Isso ocorre porque crenças e valores estabelecidos refletem sobre o que deve ser priorizado na IES e consolidado quando observado na prática por profissionais, sejam eles líderes, professores ou funcionários. Isso significa que, no contexto desse entendimento, pessoas que também fazem parte dos recursos do IES, que incluem os equipamentos, os recursos financeiros e tecnológicos, etc (Ribeiro; Chávez, 2012).

Nesse caso, Sousa (2011) comenta que a eficácia da equipe multiprofissional garante que todos os que trabalham (gerentes, coordenadores e professores) que sejam treinados para tomar decisões comprometedoras com o projeto educacional definido pela IES. Portanto, deve-se notar que o ensino de estudos universitários está sujeito a várias tensões, uma das quais é a formação específica de professores nesse nível de ensino e, nesse caso, a legislação não é muito específica (Cardoso, 2009). Outro problema é a diversidade de que os professores precisam para atuar como gestores, coordenadores e líderes do setor público e intensificar as atividades de ensino.

Acredita-se que o desenvolvimento profissional influencia o contexto organizacional em que ocorre. Pereira (2008) afirma que alternativas para o desenvolvimento desse contexto organizacional serão o estabelecimento de políticas e programas educacionais, melhores condições de trabalho na sala de aula e uma organização maior do trabalho educacional (Cardoso, 2009). No entanto, o cotidiano das instituições exige respostas rápidas aos desafios atuais e a necessidade de rever as atitudes nos processos gerenciais e organizacionais. Portanto, é necessário promover conhecimentos de gestão que reflitam cultura, experiência e realidade nacional para a comunidade de ensino da IES (Ribeiro; Chávez, 2012).

Nessa direção, menciona-se a partir de Ribeiro e Chávez (2012) que é imperativo que a gestão educacional seja tratada com relação aos processos organizacionais, levando em consideração os processos diários. Isso requer uma compreensão do processo de gerenciamento, a fim de que seja desempenhado um papel importante no relacionamento interpessoal e em todo

o processo educacional. Enquanto o problema de examinar as dificuldades da gestão educacional no ensino superior:

Diz-se que as instituições não devem limitar-se a responder aos problemas: devem, de fato, construir um projeto capaz de enfrentar tanto os ajustes a serem incorporados visando a melhor adaptação às mudanças como as novas expectativas e ideias que refletem o sentimento dos diversos setores envolvidos (Zabalza, 2007, p. 104).

Finalmente, Janela Afonso (2010) discorre que as políticas institucionais devem se concentrar na implementação de uma série de medidas em todas as áreas da organização. Nesse contexto instável, aprende-se que diferentes interesses trouxeram mudanças que exigem a implementação de guias educacionais e gerenciais que criem comprometimento com as IES, embora sejam difíceis de operar (Cardoso, 2009). Por esse motivo, acredita-se que o ensino universitário inclui basicamente diferentes disciplinas que estão em conflito de conhecimento e conquista. Portanto, é importante conhecer a realidade do ambiente para melhorá-lo, em outras palavras, é importante examinar os problemas existentes na instituição para que essa realidade seja discutida em conjunto para desenvolver um plano com sugestões e a serem implementadas (Ribeiro; Chávez, 2012).

Por fim, Ribeiro e Chávez (2012) citam que os desafios da gestão didático-pedagógica no ensino superior requerem, por um lado, a contextualização das necessidades dos professores, decorrentes das exigências dos processos de avaliação. Esses processos causaram demandas excessivas em eficiência e intensificaram o ensino, por outro lado, assumem responsabilidade coletiva nos processos decisórios da gestão do ensino superior e apontam oportunidades para o desenvolvimento da ação profissional.

2.4.3 Um panorama sobre a educação superior

O campo da educação é extenso e abrange tanto estudos quanto práticas diversas. Sua presença é evidente em todas as sociedades, sendo a educação estruturada em variadas organizações e sistemas que visam, de diferentes formas, garantir o acesso à educação dos indivíduos, conforme destacado por Masetto (2012).

2.4.3.1 IES no Brasil e no mundo

A qualidade do ensino e da aprendizagem sempre foi uma questão central no ensino superior. Por isso, anualmente, instituições ao redor do mundo apresentam evidências quantitativas de suas conquistas em diversas categorias e indicadores, ressaltando seus sucessos e atenuando suas dificuldades. Afinal, os desafios apontam o caminho para futuras melhorias.

Nesse sentido, Scheibe e Bombassaro (2010) mencionam que a educação se apresenta como uma prática social humanizadora, cujo objetivo é possibilitar a transmissão da cultura historicamente construída pela humanidade. Considerando que o ser humano não nasce humanizado, mas se torna humano ao longo do tempo através de seu envolvimento com o mundo histórico-social e da incorporação desse mundo em sua própria identidade, entende-se esse processo como um impulsionador fundamental para a construção da educação.

Nesse contexto, Moraes e Portes (2013) destacam que é visível o crescimento relacionado à Educação Superior, este crescimento tem gerado preocupações, desse modo a preocupação se dá quanto à qualidade da oferta aos estudantes, bem como também necessita que haja investimento em estudos e reflexões que auxiliem na promoção da qualidade que se deve possuir.

Com isso, Masetto (2012) cita que é notório que mesmo que historicamente a educação e desenvolvimento da cidadania tenham sido pautados no âmbito escolar, a educação de Ensino Superior emerge com a mesma premissa, tendo em vista que esta vem sendo reconhecida como espaços que propiciam aprendizagem, bem como também trabalha para que haja a formação e desenvolvimento humano.

Nesse sentido, Scheibe e Bombassaro (2010) mencionam que a educação se apresenta como uma prática social humanizadora, cujo objetivo é possibilitar a transmissão da cultura historicamente construída pela humanidade. Considerando que o ser humano não nasce humanizado, mas se torna humano ao longo do tempo através de seu envolvimento com o mundo histórico-social e da incorporação desse mundo em sua própria identidade, entende-se esse processo como um impulsionador fundamental para a construção da educação.

O desenvolvimento da conjuntura social, em função do processo de globalização vigente, tem se caracterizado por transformações e novas relações na direção do processo educacional. Essa nova realidade tem exigido cada vez mais das Instituições de Educação Superior, no Brasil e no mundo, com a utilização de novos instrumentos e ferramentas voltados para o monitoramento de resultados.

Nessa perspectiva, e reconhecendo a importância das IESs para o desenvolvimento da sociedade, no Brasil e no mundo, organizações internacionais como a *Times Higher Education*, e, a Associação Europeia de IESs (*World University Rankings*), têm criado e aplicado mecanismos para avaliar e/ou classificar as IESs por meio de seus resultados ou desempenhos. Esse tipo de ação tem permitido comparar IES em âmbito nacional e/ou internacional, o que, por sua vez, tem promovido mudanças nas IESs.

A formação em ensino superior tem apresentado uma crescente valorização no Brasil, resultado de esforços para a redução da desigualdade social e para a ascensão socioeconômica dos brasileiros. Em relação a esse aspecto, as políticas públicas têm papel fundamental, ao viabilizar que um maior número de cidadãos possa cursar uma faculdade.

Oliveira (2016) menciona que no século XIX, as elites brasileiras costumavam enviar seus filhos para as faculdades de direito e, em menor escala, às escolas de medicina e engenharia das cidades do Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Recife. Os mais ricos mandaram seus filhos para Portugal e depois para a França. As oportunidades de vida cultural, contatos políticos e criação de redes pessoais nas cidades compensou a baixa qualidade da educação recebida nas escolas. Uma vez formado, os jovens solteiros se mudaram rapidamente para altos cargos públicos, começaram carreiras políticas ou tomaram responsabilidade pela gestão dos bens e negócios da sua família.

Dito isso, destaca-se a partir de Fusco e Ojima (2016) que a legislação atual que rege o ensino superior é de 1968, conhecida como “a reforma de 1968”. Tal reforma foi uma tentativa de copiar o modelo americano, por meio da introdução da Pós-Graduação, o sistema de crédito, organização departamental e a suposição de que todo o setor evoluiria para um modelo uniforme de IESs de pesquisa. Este sistema deveria substituir o antigo modelo baseado em “faculdades” profissionais. Fusco e Ojima (2016) ainda citam que o número de estudantes passou por uma rápida expansão na década de 1970, coincidindo com um período de crescimento econômico e urbanização, e estagnou desde o início dos anos 1980.

A maior parte da expansão de 1968 ocorreu em instituições privadas, não universitárias, instituições sem fins de pesquisa, movendo o sistema cada vez mais longe do modelo subjacente a legislação de 1968. Ainda de acordo com a autora supracitada, a expansão gradual do ensino superior neste século diluiu essa função da elite, formação e ampliação do caráter regional das instituições de ensino superior, enquanto os profissionais e o conteúdo científico de muitas instituições melhoraram lentamente.

As IESs federais que existem hoje em todas as capitais (e as IESs estaduais de São Paulo) são pontos de passagem naturais para as elites, mas não mantiveram as imagens de

prestígio que cercavam as faculdades de direito de São Paulo e Pernambuco, ou a escola de engenharia do Rio de Janeiro do século passado. Diante de tal contexto, segundo Comin e Barbosa (2011, p.77), houve no Brasil uma rápida expansão do ensino superior:

O quadro educacional brasileiro se alterou substantivamente nas últimas três décadas: segundo dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), em 1982, a escolaridade média do brasileiro era de 3,5 anos de estudo; em 2009, esse valor chegou a 6,1. Em 27 anos, a educação formal da população brasileira quase dobrou. Considerando os níveis educacionais completos, em 1995, quando a média de anos de estudo da população como um todo já era de 5,2 anos, 78,4% não possuíam nenhum nível de ensino completo, 9,6% tinham o ensino fundamental completo, 8,8% o ensino médio completo e 3,3% o ensino superior completo. Embora a variação da média de anos de estudo entre 1995 e 2009 tenha sido de pouco menos de um ano, a distribuição dos indivíduos, quanto aos graus completos, se alterou enormemente: 59% não possuíam nenhum nível de ensino completo, 13,5% possuíam ensino fundamental, 21% ensino médio e 6,5% ensino superior. A quantidade de pessoas sem níveis de ensino completos se reduziu em números absolutos e relativos, enquanto, paralelamente, os níveis de ensino mais elevados foram os que apresentaram crescimento mais acelerado, bem acima da média, dobrando sua participação relativa.

Diante de tal contextualização, é possível afirmar que houve uma extensa inclusão de pessoas de baixa classe no ensino superior, sejam elas pardas, negras ou indígenas via sistema de cotas ou não, facilitando o acesso ao ensino superior público ou privado.

Dados do INEP (2017) evidenciam o grande crescimento do ensino superior no Brasil, conforme a figura 1. Destaca-se ainda que foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (LDB) (Brasil, 1996) que houve a viabilização do aumento do número de instituições, cursos e vagas em todo o país, além de permitir alternativas de ordem organizacional e curricular. No mesmo sentido, o Plano Nacional de Educação – (PNE) (Brasil, 2001) para o decênio 2001 – 2010 aplicou uma política focada na expansão da educação superior como estratégia de desenvolvimento nacional.

Como resultado desses dois marcos legais, houve uma expansão do número de vagas em instituições de ensino superior em um ritmo mais rápido do que o crescimento populacional, aumentando o acesso da população a esse nível de educação.

Os dados demonstram um elevado percentual de matrículas no ensino superior. De acordo com o INEP (2017), o número de matrículas na educação superior tem crescido de forma consistente desde 2003, atingindo um total de 7,8 milhões de alunos em 2016.

Figura 1: Expansão do Ensino Superior no Brasil.

Unidade da Federação / Categoria Administrativa			Total Geral					Total	Total
			Total	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Não Aplicável		
Brasil			8.027.297	5.516.151	1.471.930	1.010.142	29.074	4.273.155	144.876
	Pública		1.952.145	1.195.020	578.997	149.209	28.919	1.663.222	144.876
		Federal	1.214.635	800.417	323.295	68.862	22.061	1.068.101	144.876
		Estadual	618.633	301.873	233.222	76.699	6.839	545.485	.
		Municipal	118.877	92.730	22.480	3.648	19	49.636	.
	Privada		6.075.152	4.321.131	892.933	860.933	155	2.609.933	.

Fonte: INEP (2017).

Mas, afinal, a que se deve essa expansão que possibilitou um maior acesso de indivíduos ao Ensino Superior? Conforme apontado por Comin e Barbosa (2011, p.76), em um estudo detalhado e amplamente respaldado por dados percentuais e gráficos, a resposta é apresentada de forma clara e sucinta:

Desde meados da década de 1990, assistimos a um conjunto de reformas institucionais que induziram à forte expansão do ensino superior. A estratégia básica no momento inicial foi a de estimular a oferta por meio de instituições privadas, seguida de uma flexibilização na oferta de cursos, criando alternativas ao bacharelado convencional de quatro anos, através de cursos sequenciais, tecnológicos e à distância. Grosso modo, até então, as IESs públicas atenderam às demandas educacionais das classes médias e altas; ao setor privado em expansão coube crescentemente a missão de absorver estudantes provenientes de estratos de renda inferiores, adequando-se a seus reduzidos orçamentos. O crescimento do setor privado fortaleceu, assim, a provisão de educação superior, u, através de cursos de baixo custo, em geral voltados às humanidades, ao direito e à administração. A oferta de cursos das chamadas "ciências duras", como engenharia, medicina, física, biotecnologia e química, permaneceu, majoritariamente, sob iniciativa das IESs públicas.

As políticas públicas desempenharam um papel decisivo para ampliar o acesso e a permanência das camadas mais pobres no ensino superior no Brasil. Exemplos dessas políticas incluem o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), um programa do Ministério da Educação que oferece financiamento para cursos de graduação em instituições de ensino superior privadas (Ministério da Educação, 2016). Outro exemplo é o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que utiliza as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para selecionar os candidatos

com as melhores pontuações para cursos em instituições públicas de ensino superior. Embora o SISU não seja considerado o método ideal, ele permitiu que as camadas menos favorecidas da população tivessem acesso a instituições públicas de ensino superior (SISU, 2017).

Destacam-se também os programas voltados para a permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior, como a Bolsa Permanência e o Auxílio Alimentação, além do programa de Moradia Estudantil, entre outros. Esses programas têm como objetivo criar oportunidades, oferecendo dentro das IES diversas iniciativas que apoiam estudantes de baixa renda, permitindo que, ao desempenharem atividades acadêmicas, recebam bolsas de estudo (PRAE, 2017).

No Brasil, as instituições de ensino superior (IESs) ainda estão em processo de assimilação da cultura de competição acadêmica, considerando que poucas instituições federais de ensino superior (IFES) figuram nos rankings internacionais. O Quadro 1 apresenta uma relação dos principais rankings que classificam as instituições de ensino superior no cenário global.

Quadro 1: Rankings globais mais proeminentes.

- Academic Ranking of World Universities [ARWU] (Shanghai Jiao Tong University), 2003.
- Webometrics (Spanish National Research Council), 2003. - World University Ranking (Times Higher Education, QS0 2004-2009).
- Performance Ranking of Scientific Papers for Research Universities (HEEACT), 2007. - Leiden Ranking (Centre for Science & Technology Studies, University Leiden), 2008.
- SCImago Institutional Rankings (2009). - Russian Global University Rankings (2009).
- Turkish University Ranking by Academic Performance (URAP, 2009).
- Top University Rankings 9QS0, 2010.
- World University Ranking (Times Higher Education/Thomson Reuters [THE-TR]), 2010.
- U-Multirank (European Commission) forthcoming 2014.

Fonte: Hazelkorn (2014).

Este Quadro relaciona os principais rankings mundiais utilizados para classificar as instituições de ensino superior, que vai ao encontro de uma nova realidade de avaliação destas, em função de sua importância para a sociedade. Nota-se, entretanto, que estas instituições de classificação se concentram em várias regiões do mundo, como Europa, América do Norte e Ásia.

Os rankings fornecem ao público informações sobre a posição relativa das instituições de ensino superior com o objetivo de orientar a tomada de decisão individual ou em grupo. As críticas aos exercícios de classificação levaram à melhoria contínua de suas metodologias e muitos acreditam que as Instituições de Ensino Superior se tornarão mais estabelecidas ao longo do tempo. A proliferação de sistemas de classificação e a consequente necessidade de mecanismos de qualidade dentro dos próprios sistemas de classificação sugerem que os rankings das IESs são indubitavelmente manifestações comparativas influentes e continuarão a exercer influência no setor de ensino superior nas próximas décadas.

A seguir na Figura 2 tem-se uma relação do número de IES por regiões do mundo com os principais rankings mundiais.

Figura 2: Número de Instituições que estão no Global Top 100 por regiões.

Ranking	Year	North America	Europe (w/Russia)	Australia & Newz.	Asia (w/India)	Latin America	Africa	Middle East
QS/THE-QS	2012	35	38	7	20	0	0	0
	2011	35	40	7	18	0	0	0
	2008	42	35	8	13	0	0	1
	2004	38	36	12	13	0	0	1
THE-TR	2012	52	32	6	10	0	0	0
	2011	57	30	4	9	0	0	0
	2010	57	28	5	10	0	0	0
ARWU	2012	57	31	5	4	0	0	3
	2011	57	33	4	5	0	0	1
	2008	58	34	3	4	0	0	1
	2004	55	37	2	5	0	0	1
WEBOMETRICS	2012	65	25	2	5	3	0	0
	2011	73	16	2	7	2	0	0
	2009	71	21	1	5	2	0	0
SCImago	2012	45	25	4	24	2	0	0
	2011	46	25	4	24	1	0	0
	2009	47	25	4	22	2	0	0

Key: THE-QS = Times Higher OS World Ranking; OS = Quacquarelli Symonds; ARWU = Academic Ranking of World Universities.

Note: THE-QS (pre-2011) is combined with OS for 2011 and 2012 as the methodology is broadly similar. THE-TR was only established in 2010. THE-QS for 2008 only sums to 99 due to tying institutions.

Fonte: Hazelkorn (2014).

Por meio da Figura 2 é possível observar a existência da relação do número de instituições de ensino superior, entre os anos de 2004, 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012, pertencentes aos principais rankings mundiais. É possível observar uma participação praticamente inexistente das IES latino-americanas entre as classificadas como melhores do mundo, na qual o Brasil está incluído nessa realidade. Esta situação é passível de

questionamentos sobre o gerenciamento e direcionamento das instituições dessa região e, particularmente, do Brasil, na qual está inserida quanto ao seu papel e sua importância para o desenvolvimento socioeconômico do país.

O impacto dos rankings internacionais dificilmente pode ser exagerado. Eles são vistos por muitos como medidas relativamente objetivas da qualidade institucional, e as semelhanças na ordem de classificação das IESs nos diferentes sistemas de classificação servem apenas para legitimar essa visão. Eles influenciam os julgamentos e decisões de muitos líderes e professores de IESs, possíveis alunos, formuladores de políticas e reguladores estaduais e investidores da indústria e filantrópicos (Hazelkorn, 2014; Marginson, 2014). Supõe-se frequentemente que instituições de alto nível são mais produtivas, têm ensino e pesquisa de melhor qualidade e contribuem mais para a sociedade do que instituições de nível inferior. Portanto, os rankings são frequentemente usados como material promocional para IESs, permitindo-lhes competir internacionalmente por recursos econômicos e humanos. Consequentemente, os rankings se tornaram ferramentas estabelecidas para avaliar a excelência universitária.

Essa conjuntura mundial, voltada para a criação do conhecimento, tem orientado ações para a modernização das instituições, buscando a conscientização da importância estratégica do ensino superior para o desenvolvimento das nações. Entretanto, em função dessas mudanças, o cenário internacional tem debatido questões como a qualidade e o desempenho das instituições de ensino superior, e se esses instrumentos são suficientes para realmente classificar ou apontar que instituição é melhor que a outra.

A baixa participação das IES brasileiras entre as classificadas como melhores do mundo, também pode estar relacionada ao processo de criação ou desenvolvimento das IES, tendo em vista que o processo de criação possui uma forte relação com a política de colonização adotada por Portugal, onde a Coroa não tinha interesse em formar uma sociedade dotada de senso crítico, apesar de também apresentar influências dos modelos Inglês, Francês e Alemão (Harger, 2011).

Apesar disso, diagnóstico do ensino superior nos últimos dez anos tem se mostrado bastante promissor. Houve uma expansão do setor, atingindo regiões interioranas e alcançando camadas mais pobres da sociedade. Além disso, o setor privado foi impulsionado e apresentou crescimento expressivo. No entanto, o cenário ainda está longe de ser o ideal, apresentando um acesso ainda restrito e um baixo índice de brasileiros matriculados ou formados em nível superior. Para entender melhor, explica-se a situação e mostra-se os dados a seguir.

Em 2014, o governo aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas, diretrizes e estratégias a serem implementadas desde o Ensino Infantil até o Ensino Superior, com vigência até 2024. Uma das metas do PNE é aumentar a taxa de matrículas de

jovens de 18 a 24 anos no ensino superior, passando de 34,6% para 50%. Para atingir esse objetivo, uma das medidas necessárias é a expansão do número de campus universitários, por meio de uma política de ampliação da educação superior. Entre 2002 e 2014, houve um crescimento significativo, com o número de campi de instituições federais de ensino superior (IESs) aumentando de 148 para 300 (PNE, 2014).

Apesar disso, de acordo com dados do Censo da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ainda faltam vagas nas IESs públicas, o que reduz as oportunidades de ingresso na faculdade. Segundo os números apurados pelo Censo, a maior parte dos estudantes matriculados está nas IESs particulares, os dados são de 2015 e revelam que dos 8 milhões dos alunos matriculados, apenas 1,9 milhão estudam em instituições públicas (INEP, 2017).

Além disso, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apresenta um diagnóstico não muito animador: apenas 14% dos brasileiros adultos têm ensino superior. O índice é considerado baixo, visto que a média dos 40 países analisados pela OCDE é de 35%. A geração de jovens de 25 a 34 anos apresenta uma pequena melhora, com um índice de 16%. Já na faixa etária de 55 a 64 anos, o percentual de brasileiros graduados é ainda menor: apenas 11%. Diante de tal contexto, realiza-se uma reflexão sobre os desafios do Ensino Superior no Brasil, tal como será destacado no tópico seguinte.

2.4.3.2 Reflexão sobre os desafios da inclusão no Ensino Superior no Brasil

Segundo a visão geral da educação de 2019, apresentada nos Indicadores da Cooperação e Desenvolvimento Econômico da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), cerca de 18% dos adultos brasileiros (entre 25 e 64 anos) concluíram o ensino superior. Esse percentual é comparável ao do México, mas consideravelmente mais baixo do que em outros países da América Latina, como Argentina (36%), Chile (25%), Colômbia (23%) e Costa Rica (23%). Nos países membros da OCDE, a média de conclusão do ensino superior é de 39%, mais que o dobro da taxa registrada no Brasil (OCDE, 2019).

Na última década, no entanto, houve um aumento considerável no ensino superior na geração mais jovem (25-34 anos), de 11% em 2008 para 21% em 2018. O aumento da escolaridade terciária requer aumento do acesso e altas taxas de conclusão, ambas são relativamente baixas no Brasil (IBGE, 2018). Em 2017, apenas 15% das pessoas de 20 a 29 anos estavam matriculadas no ensino superior no Brasil, comparado com 22% em média nos países da OCDE (OCDE, 2019).

Além disso, em relação aos brasileiros que entram no ensino superior no Brasil torna-se menos provável que estes completem a graduação. Somente 33% dos estudantes que ingressam no programa de bacharelado no Brasil se formam dentro de sua duração teórica (4 ou 5 anos, dependendo do programa) (IBGE, 2018). Após três anos adicionais, a taxa de conclusão aumenta para 50%, ainda abaixo da média de 67%. Dos demais alunos que não se formaram nesse período, cerca de um terço ainda estão matriculados no ensino superior e dois terços deixaram o sistema sem se formar (OCDE, 2019).

Aqueles que cursam o ensino superior no Brasil tendem a se formar no programa de bacharelado, e muito poucos possuem mestrado ou doutorado. Segundo o IBGE (2018) apenas 0,8% das pessoas de 25 a 64 anos no Brasil atingiram um mestrado. Comenta-se ainda que mais de três quartos dos estudantes de bacharelado no Brasil frequentam IESs particulares, além de que mais de 80% dos alunos do ensino fundamental e médio frequentam escolas públicas. As instituições de ensino superior (IESs) públicas brasileiras oferecem educação gratuita, enquanto as IESs privadas cobram valores específicos para cursos de graduação. O domínio da oferta privada paga, combinado com o número limitado de vagas em instituições públicas, cria um cenário desafiador para os formuladores de políticas. Esses desafios incluem garantir que o acesso ao ensino superior não seja comprometido pelo status socioeconômico dos estudantes.

Enquanto a diferença de gênero na educação favorece cada vez mais as mulheres, a situação no mercado de trabalho é revertida. Tal como é destacado por dados do IBGE (2018) as mulheres no Brasil (de 25 a 64 anos) têm 34% mais chances de ter uma educação superior do que os homens. Enquanto as mulheres mais velhas (55-64 anos) têm 16% mais chances de ter uma educação superior que os homens nessa faixa etária, a participação sobe para 42% entre as pessoas de 25 a 34 anos. Mulheres até se tornaram maioria no nível de doutorado, onde estavam sub-representadas entre os idosos no Brasil.

Em 2018, cerca de 82% dos jovens com ensino superior eram mulheres (25-34 anos) e estavam empregadas, em comparação com 63% daquelas com ensino médio e apenas 45% das pessoas sem ensino médio IBGE (2018). Taxas de emprego entre homens jovens no Brasil variam de 89% para aqueles com ensino superior a 84% para aqueles com ensino médio e 76% para aqueles sem ensino médio. Embora as mulheres sejam provavelmente menos empregada do que os homens em todos os níveis de escolaridade, a diferença de gênero é consideravelmente mais ampla entre aqueles com níveis mais baixos de escolaridade IBGE (2018).

De maneira geral, as mulheres estão significativamente super-representadas nos campos da educação e ciências sociais, jornalismo e informação, enquanto os homens estão super-

representados nos campos da informação e comunicação, tecnologias e engenharia, fabricação e construção. De acordo com dados do IBGE (2018) no Brasil 25% das graduadas escolheram estudar educação, enquanto 19% dos graduados masculinos escolheram engenharia, fabricação e construção. A super-representação das mulheres no campo da educação reflete-se no desequilíbrio de gênero da profissão docente.

Contudo, a diferença de gênero entre os jovens professores no Brasil está diminuindo. Enquanto os homens representam apenas 8% dos professores do ensino primário com 50 anos ou mais, eles compõem 18% dos professores com menos de 30 anos. As mulheres, por sua vez, representam 46% dos professores no Brasil, em comparação com a média de 44% globalmente. A diferença de gênero nesse nível também está se reduzindo entre os jovens adultos no país (IBGE, 2018). Diante de tal contexto relacionado à participação dos sujeitos no Ensino Superior, faz-se relevante destacar a permanência destes nessa etapa do ensino, tal qual será evidenciado no tópico seguinte.

2.5 A permanência no ensino superior

Segundo Comin e Barbosa (2011), o ensino superior brasileiro passou por uma significativa expansão a partir da segunda metade dos anos 1990, em sintonia com um processo de ampliação observado também em outras partes do mundo. Diversos estudos, como os de Ezcurra (2009), Almeida (2012) e Belettati (2011), indicam que esse crescimento tem ocorrido principalmente com o ingresso de alunos de camadas menos favorecidas da população, oriundos de escolas públicas. Esses estudantes frequentemente enfrentam grandes desafios para alcançar um bom desempenho e para dar continuidade aos seus estudos no nível superior.

A inclusão desses novos sujeitos no ensino superior contou com estratégias como o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa IES para Todos (PROUNI), os quais têm sido fundamentais para a expansão e a consolidação da expansão do ensino superior privado.

No setor público, Almeida (2012) menciona que ocorre uma ampliação das vagas, sobretudo nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), e o desenvolvimento de políticas de ação afirmativa, na modalidade cotas, as quais objetivam o acesso das diferentes camadas sociais à IES pública, com destaque para o aluno que cursou a sua formação básica na escola pública. Entre as dificuldades enfrentadas por esses alunos estão a necessidade de conciliar trabalho e estudo, além da adaptação a um novo sistema de ensino que demanda maior autonomia e conhecimentos prévios, tanto formais quanto informais, de maior complexidade

que nem sempre foram vivenciados por estudantes de camadas mais populares. Além disso, muitos enfrentam desafios decorrentes de uma situação financeira desfavorável, o que pode dificultar a compra de livros, o deslocamento para congressos e eventos, e a participação em atividades extraclasse.

Nesse cenário de aumento expressivo nas matrículas de estudantes oriundos de camadas menos privilegiadas, é essencial avaliar até que ponto as condições oferecidas pelas instituições de ensino superior contribuem para a permanência desses alunos. Em uma análise com base nos dados do Censo da Educação Superior, Silva Filho e Lobo (2012) apontam que, até 2008, a taxa de evasão anual no ensino superior brasileiro se mantinha próxima de 20%. Dados mais recentes parecem confirmar essa tendência, com a taxa de evasão situada entre 17,14% e 18,69% na última década.

2.5.1 Do sonho às grandes dificuldades e ao desafio da permanência no Ensino Superior do Brasil

Ao considerarmos os desafios que os estudantes de ensino superior enfrentam no empreendimento de conquistarem um diploma, é útil lembrar que o ensino superior não é um monólito. É constituído por muitos tipos institucionais independentes e diversos, todos operando para apoiar e sustentar o interesse próprio da organização interna, mesmo que atendam a objetivos sociais mais amplos. O ensino superior também atende a uma ampla gama de alunos com diferentes necessidades, recursos e capacidades. Dito isso, comenta-se ainda que os problemas e as oportunidades parecem bastante diferentes dessas várias perspectivas, e as ações e intervenções podem produzir resultados diferentes em distintos grupos de instituições ou em diferentes tipos de estudantes ou professores.

A expansão do ensino superior no Brasil pode ser observada de maneira notável pelo aumento do número de matrículas na primeira década deste século. Durante a década de 1960, houve uma ampliação das vagas no ensino superior brasileiro por meio da privatização, mas isso não foi suficiente para o país superar uma das mais baixas taxas de escolarização bruta na educação superior da América Latina. Como consequência, esse processo resultou em uma elitização do perfil dos estudantes, especialmente nos cursos mais concorridos e nas instituições privadas, onde a presença de alguns grupos considerados minorias é bastante reduzida. Devido ao elevado grau de privatização do ensino superior no Brasil, em comparação com outros países, acredita-se que a expansão do setor público seja uma das possíveis soluções para aumentar o acesso e a inclusão de grupos minoritários e menos favorecidos economicamente (Pinto, 2004).

Nessa linha, os estudos de Belletati (2011), Ezcurra (2009), Tarábola (2010) e Zago (2006) indicam que alunos provenientes de classes sociais vulneráveis tendem a enfrentar diversos problemas de adaptação ao ambiente acadêmico, o que pode aumentar a probabilidade de enfrentarem dificuldades para concluir o curso universitário. Ezcurra (2009, p.65), ao tratar da massificação do ensino superior, relata que entre “os desafios enfrentados por esses grupos das camadas desfavorecidas da sociedade na realização da graduação superior está uma preparação acadêmica marcada por um capital cultural insuficiente en el punto de partida”.

Segundo Ezcurra (2009), o capital cultural não se limita a certas habilidades cognitivas, mas também abrange hábitos que facilitam a vida acadêmica, como a adoção de metodologias eficazes para leitura e estudo. Além disso, inclui fatores como expectativas em relação ao próprio desempenho, compromisso ou engajamento estudantil, bem como a quantidade e a qualidade do tempo dedicado aos estudos e outras atividades acadêmicas. Outro aspecto relevante é que esses alunos, muitas vezes, são a primeira geração de suas famílias a ingressar no ensino superior, o que tende a resultar em baixa autoconfiança, expectativas reduzidas sobre seu desempenho e, principalmente, um grande medo do fracasso.

Ainda conforme Ezcurra (2009), esse contexto dificulta a conclusão da graduação para muitos estudantes, resultando em índices elevados de evasão entre essa “franja social”. A partir de estudos realizados sobre a massificação do ensino superior nos Estados Unidos e na América Latina, a autora afirma “*que los avances en la graduación involucraron a una parte exigua de los estudiantes de menores recursos, mientras que beneficiaron casi exclusivamente a los de estratos medios y altos*” (Ezcurra, 2009, p.62). Considerando os índices mais elevados de evasão entre os mais desfavorecidos, Ezcurra afirma que a “*la presunta puerta abierta a la educación superior para aquellos estratos no es tal, sino que se trata de una puerta giratoria*” (Ezcurra, 2009, p.62).

Em outras palavras, para muitos estudantes de camadas sociais mais baixas, o ingresso no ensino superior pode se assemelhar a uma porta giratória: nem todos conseguem atravessá-la, e mesmo aqueles que o fazem frequentemente enfrentam condições precárias em alguns cursos, com diplomas desvalorizados. Como resultado, muitos acabam girando em torno de suas dificuldades sem efetivamente progredir, com o investimento em um curso superior não garantindo uma transformação significativa nas suas condições de vida.

Em seu trabalho, Neves, Raizer e Fachinetti (2007) abordam questões relacionadas à equidade social no ensino superior brasileiro, destacando os desafios e as desigualdades que persistem no acesso e na permanência dos estudantes de diferentes origens sociais. Após a década de 1970, período de alavancagem do ensino superior, o Brasil teria estagnado o

desenvolvimento da rede pública, dando espaço à rede privada, onde alunos provenientes de camadas sociais mais bem sucedidas teriam mais espaço, devido às condições socioeconômicas oferecidas por suas famílias. Segundo os autores, o país apresenta tendências de melhorias, mas esse contexto ainda não sofreu grandes mudanças.

De acordo com Ortega (2001, s.p.), “o elitismo no acesso ao ensino superior no Brasil está mais associado à qualidade da preparação dos alunos nas escolas do que ao processo seletivo em si”. As escolas particulares da elite estão mais focadas em preparar seus alunos para ingressar nas boas instituições públicas de ensino superior, enquanto as escolas públicas frequentemente não fornecem nem mesmo as informações necessárias sobre o processo de ingresso. Ortega (2001) destaca que os principais benefícios dos alunos de escolas particulares são: a) a decisão antecipada de se inscreverem nos vestibulares para tentar o ingresso; b) o acesso a informações sobre os vestibulares de diferentes instituições; c) a falta de incentivo por parte da estrutura educacional pública básica para que seus alunos tentem ingressar nas instituições de ensino superior.

Nessa perspectiva, Zago (2006), ao refletir sobre a trajetória de estudantes universitários de camadas populares, destaca os custos pessoais enfrentados ao estudar em condições adversas: dificuldades em cumprir com as obrigações acadêmicas, falta de participação em atividades extracurriculares e exclusão das atividades sociais da turma, especialmente em cursos considerados mais elitistas.

Para esse grupo de estudantes, o ingresso no ensino superior representa “uma vitória”, mas a verdadeira conquista é assegurar a permanência até a conclusão do curso. Vindos de famílias de baixa renda, esses alunos muitas vezes precisam financiar seus próprios estudos e, em algumas situações, contam com uma modesta ajuda familiar. Muitos são de outras cidades ou estados, e mais da metade enfrenta o desafio adicional de cobrir os custos de moradia, já que não vivem com suas famílias. Nesses casos, podem se alojar na casa do estudante universitário (quando há vagas), morar com parentes ou dividir casa ou apartamento com outros colegas (Zago, 2006).

Pacheco e Ristoff (2004) enfatizam as dificuldades enfrentadas pelas camadas mais desfavorecidas da sociedade, mencionando um estudo do Observatório Universitário da IES Cândido Mendes, que revela que 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que, mesmo com o ensino superior gratuito, não têm condições de ingressar. Esse dado sublinha a necessidade de políticas institucionais direcionadas a garantir a permanência dos estudantes nos cursos universitários, com foco especial naqueles que enfrentam as maiores dificuldades.

2.5.1.1 O papel da IES no favorecimento da permanência no Ensino Superior

Entre os fatores elencados para a evasão/permanência, Almeida (2012) destaca que costuma se sobressair a questão econômica, mas nem sempre esse é o principal motivo. Assim, Almeida (2012) destaca que o item ‘não tenho condições financeiras’ aparece em primeiro lugar, mas quando o aluno realmente gosta do curso e quer ser um profissional da área, consegue recursos. Mais do que debater a relevância do aspecto econômico, essa observação destaca a importância de considerar outros fatores que possam levar o aluno a perceber o curso como um bom investimento. Por exemplo, se o aluno conta com uma boa estrutura de apoio, ele tende a estar em melhores condições para buscar alternativas que possam resolver sua situação econômica.

Diante da multiplicidade de fatores que contribuem para a evasão e do desafio de garantir a permanência dos novos alunos no ambiente acadêmico com ensino de qualidade, as IES têm intensificado seus esforços para implementar políticas institucionais que promovam a retenção estudantil. É importante destacar o papel fundamental das IES na permanência dos alunos, especialmente quando se considera a infraestrutura oferecida, como moradia estudantil, apoio ao transporte, biblioteca, refeitório, e suporte para estudantes com deficiência física, entre outros.

Segundo autores como Tinto (1993), a permanência do estudante no ensino superior é amplamente influenciada pela sua integração ao ambiente social e acadêmico, além de estar vinculada ao nível de expectativas que o aluno possui. Assim, quanto maiores forem suas expectativas educacionais e de carreira, e quanto mais satisfatória for sua integração social e acadêmica, menores serão as chances de evasão.

Nas palavras de Tinto (1993, p. 130): “Quanto maior o comprometimento do aluno com a instituição e com os seus próprios objetivos, e elevado for o nível de integração acadêmica e social desse aluno, menor a probabilidade de evasão”. Nesse contexto, uma parte fundamental dessa problemática está relacionada aos alunos recém-ingressos, especialmente no que diz respeito aos programas de acolhimento e acompanhamento durante o primeiro ano no ensino superior. Como destaca Ezcurra (2009), o primeiro ano de faculdade é um período de transição e adaptação ao novo ambiente universitário, caracterizado por experiências que podem ser desafiadoras. Isso se deve ao caráter de adaptação necessário e à inexperiência dos alunos em relação às expectativas e exigências do ambiente acadêmico.

Diante desse contexto, ao analisar as condições favoráveis à permanência e ao bom desempenho escolar, especialmente para aqueles que enfrentam maiores carências, é

fundamental considerar o papel dos professores. Eles não só são essenciais para o aprendizado dos alunos, mas também desempenham um papel crucial na motivação dos estudantes para superar dificuldades, priorizar a formação e progredir com qualidade em seus estudos.

Apesar de sua importância, o suporte e o incentivo por parte dos professores nem sempre estão presentes, por diversas razões. Isso pode incluir a sobrecarga de trabalho docente, falta de capacitação específica para lidar com alunos em situação de vulnerabilidade, ou até mesmo a ausência de políticas institucionais que promovam um ambiente de apoio contínuo para os estudantes. Milner (2021, p. 36) chama a atenção para o fato de que muitos educadores tendem a não reconhecer certas habilidades que estudantes de grupos economicamente desfavorecidos possuem e a apenas visualizar nesses alunos suas deficiências, o que “contribui para a criação de um círculo vicioso: educadores não ensinam com rigor e altas expectativas, estudantes não aprendem, estudantes vão mal nas avaliações e todos os envolvidos se perguntam o porquê”.

Nesse contexto de baixa qualificação dos alunos, especialmente aqueles provenientes de camadas socialmente desfavorecidas, as políticas de ampliação do acesso e a construção de estruturas de apoio terão um efeito limitado no processo de democratização do ensino superior. Para que essas políticas sejam verdadeiramente eficazes, é necessário que sejam acompanhadas de iniciativas que visem melhorar a qualificação dos alunos antes de ingressarem no ensino superior, garantindo que eles tenham as ferramentas necessárias para aproveitar plenamente as oportunidades oferecidas.

Como ressalta Ezcurra (2009, p. 112), “o que mais garante a permanência é uma boa educação e a aula constitui um momento decisivo, sobretudo para os alunos que trabalham e têm pouco tempo para os estudos, tornando-se quase o único lugar onde se encontram com seus pares e com os docentes”. Para isso, é fundamental que os professores mantenham expectativas positivas em relação aos alunos, promovendo uma relação que os encoraje a desenvolver autoconfiança em suas capacidades e se sintam à vontade para pedir ajuda quando necessário. Esse apoio pode ser decisivo para que os alunos superem desafios e aproveitem ao máximo as oportunidades oferecidas no ambiente acadêmico.

No entanto, o simples acesso ao ensino superior não garante que o estudante consiga concluir o curso. Muitas das políticas de permanência oferecidas pelo Governo Federal não conseguem atender a todos os alunos que ingressam em instituições públicas através do SISU, o que agrava significativamente as dificuldades enfrentadas por esses estudantes. Como resultado, muitos são obrigados a trabalhar para sustentar seus estudos, o que pode comprometer seu desempenho acadêmico e a continuidade no curso.

2.5.1.2 As práticas e influência da gestão educacional no favorecimento da permanência dos alunos no Ensino Superior

A gestão da educação, assim como a própria educação superior, sofreu mudanças importantes nos últimos anos. Cardoso (2009) comenta que essas são novas formas de ensino, a introdução de tecnologia na sala de aula, a necessidade de tornar o aprendizado mais dinâmico e atraente, entre outros. Portanto, surgem novos desafios para os locais de aprendizado a serem superados. Para ajudar os líderes a preparar e superar essas dificuldades, confira os principais obstáculos aqui e descubra o que pode ser feito para tornar o ensino superior mais interessante e adaptável para os alunos (Costa; Dias, 2015).

De acordo com Cardoso (2009) e Ribeiro e Chávez (2012), um dos maiores desafios do ensino superior brasileiro é a falta de motivação dos alunos. Ao longo do curso, muitos estudantes perdem o interesse pelos estudos, o que afeta negativamente a absorção do conteúdo e suas notas. Como consequência, as taxas de evasão no ensino superior estão aumentando, enquanto as taxas de retenção de alunos estão diminuindo. Para mitigar essas perdas, é crucial que a liderança educacional, tanto das instituições quanto dos professores, esteja atenta e busque novas formas de engajar os alunos na sala de aula. Isso pode incluir uma abordagem diferente para os temas abordados, o uso de conteúdo multimídia ou o investimento em tecnologias integradas à educação (Costa; Dias, 2015).

O ensino superior passa por todo o mundo através de um processo caracterizado por mudanças significativas na demanda educacional e na oferta educacional. Franco et al. (2011) destacam que as instituições de ensino superior estão em posição de encontrar soluções para problemas decorrentes de características internas e externas do cliente. Dito isso, comenta-se que a necessidade das IESs dos setores público e privado de abordar esse mercado de ensino superior em termos de gestão deveu-se à expansão do setor privado e ao surgimento de IESs de alto desempenho, o que levou ao aumento da concorrência no mercado educacional.

Garcia (2004) discorre que a aplicação da gestão no campo dos serviços educacionais é conhecida como gestão educacional. Em geral, o mercado de ensino superior é caracterizado por trocas, transações entre unidades que prestam serviços educacionais e organizações da economia nacional que beneficiam recursos humanos preparados em uma área específica baseada em currículo e entre escolas e consumidores de serviços educacionais para adquirir conhecimento. Hoje, esse conceito de mudança gerou um conceito mais amplo que as instituições educacionais começaram a desenvolver, o conceito de relacionamento.

Considerando a importância que vai para o mercado educacional, torna-se necessário adotar o conceito de mudança estratégica orientada para o mercado definida por Tavares (2014) como o esforço da organização em buscar mais requisitos do cliente, para identificar os fatores que determinam a negligência do cliente, adaptar a estrutura funcional para que os funcionários conheçam muito bem os requisitos dos clientes que tentam satisfazer ao mais alto nível, melhor que a concorrência, criando uma vantagem competitiva.

É diante disso que Boneti (2004) destaca que a gestão educacional possui certas características específicas determinadas pelo fato de os serviços educacionais serem caracterizados por maior capacidade de personalização de intangibilidade, caráter abstrato, alto custo e forte impacto no consumidor. Os fatores que influenciam as atividades da IES são numerosos.

Franco et al. (2011) mencionam que alguns podem ser controlados por eles (qualidade da educação, currículo da IES, gestão da IES), outros fazem parte de fatores externos (mudanças na estrutura etária), tendências do mercado de trabalho, globalização do mercado educacional, surgimento de alternativas educacionais mais atraentes, falta de motivação para a aprendizagem dos jovens etc.).

Assim, Tavares et al. (2014) salienta que a estratégia de gestão da IES está em um relacionamento com a estratégia da instituição de ensino superior, pois direciona os esforços e os recursos para cumprir a missão e os objetivos estratégicos, facilitando a tomada de decisões sobre os componentes do mix de marketing. Considera-se uma estratégia bem-sucedida aquela abordagem pela qual são identificados os grupos-alvo e suas necessidades usando pesquisa de marketing, seguida pela criação e implementação de um mix de marketing equilibrado. As estratégias pelas quais se analisa a obtenção de vantagem competitiva são aquelas que levam em consideração variáveis como a qualidade, apoio material e humano utilizado no ensino e pesquisa, nível de preços e facilidades na política de preços.

Nessa premissa, um elemento que merece atenção específica por sua relevância fundamental para afetar o desempenho e a eficiência das instituições de ensino superior é a qualidade da gestão. A literatura sobre ensino superior indica que, quando as instituições adotam uma postura estratégica, ou seja, estabelecem suas próprias prioridades dentro do conjunto de regras e incentivos definidos por uma autoridade pública nacional ou regional a gestão desempenha um papel crucial na determinação de seu desempenho (Shattock, 2010).

Dito isso, Shattock (2010) na tentativa de esclarecer quais mecanismos são mais propícios à (in) eficiência, torna-se crucial explorar o papel da gestão e suas características específicas. Por exemplo, seria importante entender se certas práticas gerenciais e/ou estilos de

liderança estão associados a diferenciais no desempenho medido e/ou se diferentes tipos de modelos de gestão e estruturas organizacionais levam à heterogeneidade no desempenho das instituições.

É nessa direção que a aplicação do conceito de gestão nas atividades das instituições de ensino superior determina a necessidade de definir os clientes e identificar as necessidades e desejos para satisfazê-los adequadamente. Berry (2002), comenta que geralmente, o cliente é a pessoa física ou jurídica que adquire um produto ou serviço de um fornecedor, para a educação universitária, o cliente pode ser um indivíduo ou uma organização que paga direta ou indiretamente por um serviço educacional (clientes diretos de instituições universitárias, agentes econômicos que se beneficiam de recursos humanos qualificados, sociedade que se beneficia do conhecimento, inovação tecnológica para desenvolvimento de negócios).

Em um mundo no qual os recursos de informação representam cada vez mais a chave do progresso, torna-se mais necessária a preocupação das instituições de ensino superior como prestadoras de serviços para um bom relacionamento com os agentes econômicos aos quais eles têm para oferecer soluções viáveis para um desenvolvimento sustentável, tanto em termos de treinamento de especialistas quanto em termos de produção científica. Garcia (2004) menciona que um papel importante nesse sentido está na análise crítica da relação entre os graduados como consumidores dos serviços educacionais e universitários, prestados essencialmente pela imagem da IES entre os graduados, sua satisfação, a interação entre professor e aluno, respectivamente o graduado.

Nessa direção Berry (2002) destaca que atrair, manter e fortalecer as relações com os clientes representa marketing relacional. É muito importante fortalecer o relacionamento com os clientes existentes para um sucesso a longo prazo, haja vista que os graduados podem se tornar clientes adicionais como mestrandos, doutorandos e, em seguida, agentes econômicos interessados no conhecimento e nas inovações criadas pelas IESs e empregadores de graduados do ensino superior ou mestrado.

Diante de tal contextualização relacionada a gestão, é importante também fazer menção às desigualdades regionais no Brasil, de modo mais específico com foco na região Nordeste, bem como será destacado no tópico seguinte.

2.5.1.3 A influência dos demais colaboradores educacionais no favorecimento da permanência dos alunos no Ensino Superior

Dada a variedade de fatores associados aos desafios para garantir a permanência dos estudantes nas áreas acadêmicas e na educação de alta qualidade, os esforços da IES para promover a permanência das políticas institucionais dos alunos aumentaram, bem como os dos colaboradores (Costa; Dias, 2015).

Para autores como Ezcurra (2009), além de estarem correlacionados com as expectativas dos alunos, as habilidades dos alunos no ensino superior também são fortemente afetadas por sua integração no ambiente social e acadêmico. Estas estruturas de apoio advindas de profissionais como professores, coordenadores e diretor consistem principalmente na disponibilização de condições para que os alunos possam reduzir suas inseguranças em relação a sua permanência nas IES (Costa; Dias, 2015). Além disso, por meio de uma rede de apoio, os alunos podem ser incentivados a interagir com os demais alunos e professores, para que os novos alunos se sintam bem e acolhidos.

Ao mesmo tempo, Ezcurra (2009) cita que é necessário enfatizar o papel do professor, sua relação com os alunos, as expectativas de sua aprendizagem, os métodos de ensino e sua preparação para a docência, pois desempenham um papel importante na relação entre os alunos e a universidade (Costa; Dias, 2015). Nesse sentido, é vital que a formação dos professores de IES considere e valorize as reflexões sobre as diferentes situações das disciplinas que compõem a sala de aula.

Não basta ampliar a oferta de oportunidades de acesso, focada no critério da meritocracia, pois, como afirma Dubet (2004, p. 543), nesse modelo “quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior a probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de aceder a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido”. Sem falar que nesse modelo, os alunos que não conseguem melhorar o nível de ensino, ou seja, aqueles que têm notas baixas, não conseguem frequentar as aulas ou eventualmente desistem do aprendizado, nessa direção, os professores, coordenadores e diretores atuam como ponte, para a não desistência e permanência desse aluno (Almeida, 2012).

Portanto, Almeida (2012) cita que para ver o aumento significativo do número de vagas na IES como um panorama diante da desigualdade educacional, é necessário comprovar como os alunos são acolhidos, principalmente os de baixa renda (Costa; Dias, 2015). Para que haja

verdadeira mobilidade social, são necessárias condições para que esses estudantes não apenas entrem, mas também permaneçam e recebam uma boa educação universitária.

Para isso, Ezcurra (2009) destaca que o professor precisa despertar o interesse do aluno, ele precisa saber que existe uma reação entre o que o professor fala e o que o aluno trouxe para a sala de aula. É preciso considerar o que o aluno ganhou com a experiência e a história de vida, pois se o que o professor fala não fizer sentido para o aluno dentro de sua realidade e/ou perspectiva, ele não poderá transformar o que ouviu em novo. Como professor, o ensino deve primeiro refletir sobre o que ensinará, quem ensinará e como e o que fará por isso, para que o aluno se sinta acolhido e incentivado para sua permanência na IES (Almeida, 2012).

Assim, os profissionais do ensino superior precisam estar cientes do que significa hoje entrar na IES. Para muitos estudantes, a oportunidade ainda é única, mas para um país que reflete a desigualdade social na educação, a oportunidade desempenha um papel social vital no desenvolvimento do país, da sociedade e da história contemporânea (Almeida, 2012).

Dessa forma, Ezcurra (2009) cita que a relação professor/aluno deve ser cultivada todos os dias porque os dois são interdependentes, então os dois crescem juntos. É nessa relação madura que os professores devem ensinar aos alunos que a aprendizagem não acontece apenas na sala de aula, nessa premissa “o aluno cultivará o espírito de pesquisa e se interessará pelas coisas que existem; ele desenvolverá a necessidade de aprender e se questionará e criticará a realidade ao seu redor” (Freire, 1996, p. 34).

Os professores devem estar preparados para a arte de ensinar. Não basta ser um excelente pesquisador, também precisa se tornar um excelente professor, ou seja, quem sabe ensinar e promover a construção do conhecimento e possui um bom ou excelente conhecimento da particularidade do processo de ensino e contribui para a permanência dos alunos na IES (Nóvoa, 2007).

Em relação aos diretores, como em qualquer posição de liderança, ele deve ser excelente em se expressar, capaz de estimular o pensamento crítico e a criatividade de todos os envolvidos no processo de ensino e saber lidar com as questões gerenciais do dia a dia (Costa; Dias, 2015). Seja no ambiente educacional ou no campo da formação profissional, é preciso tornar-se um gerente de oportunidades com uma visão proativa e relacionamentos extensos. Assim, ele pode se tornar um importante interlocutor responsável pelos cursos pelos quais é responsável e pelos interesses da IES como um todo, bem como em prol da permanência dos alunos na instituição (Almeida, 2012).

Ezcurra (2009) destaca que se considerada a autonomia das instituições, os diretores devem refletir sobre o objetivo de sua educação institucional, o conteúdo e os valores das IES

e sistemas de ensino que sempre estiveram em uma posição privilegiada, especialmente, na prática de ensino do desenvolvimento escolar e na comunidade para refletir. É preciso encontrar formas de reorganizar e reconstruir o conhecimento (Costa; Dias, 2015).

Portanto, acredita-se que para melhor compreender a situação real dos alunos e os desafios que enfrentam, há um maior embasamento para discutir o tema e avaliar diversos métodos para garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de ensino superior e permanência. Como diz Zago (2006, p. 236), “estudar essa população para entender as transformações nas demandas e nas práticas escolares, assim como no perfil dos estudantes na sociedade contemporânea, representa uma necessidade para a pesquisa e as políticas educacionais em todos os níveis de ensino”. Haja vista que tal como destaca Figueiredo (2016, p.242):

As pessoas participam ativamente da construção do ambiente onde vivem, ainda que o plano ou projeto dessa construção não tenha sido idealizado diretamente por elas. Isso porque elas constroem o ambiente ‘a partir de dentro’, através de práticas que impõem certa organização ao ambiente. Sendo assim, embora o ambiente jamais chegue a apresentar uma forma acabada, por outro lado, ele se constitui enquanto registro duradouro – uma marca ou testemunho – das vidas e das práticas das pessoas que o habitaram e que deixaram ali algo de si mesmas.

Nessa direção, é relevante que o aluno esteja inserido em um ambiente no qual se sente confortável, este ambiente deve ser construído e reconstruído para os alunos, a fim de que seja o local que proporcione sua permanência na IES. Pois tal como é mencionado por Figueiredo (2016), o conhecimento é derivado da experiência íntima, dando às pessoas a compreensão adquirida na vivência cotidiana com o mundo, pois o ambiente em que a prática está inserida o traz para a vida dos residentes/praticantes que participaram da construção.

Por se tratar de um tema novo e complexo, na perspectiva de estabelecer ou aprimorar a estrutura de apoio e melhorar a qualidade do ensino, no sentido de ampliar dados e perspectivas, é necessário aprofundar o tema por meio de pesquisas.

2.6 Programa de pós-graduação na Universidade Federal do Ceará (UFC)

A pós-graduação na Universidade Federal do Ceará (UFC) é um dos pilares da excelência acadêmica da instituição, sendo uma das maiores e mais prestigiadas universidades do Brasil. A UFC oferece um ambiente rico em inovação, pesquisa e desenvolvimento para estudantes que buscam avançar em suas áreas de conhecimento. A pós-graduação é dividida em programas de mestrado, doutorado e especializações, promovendo tanto a capacitação

profissional quanto a produção científica. Com uma estrutura voltada para a formação de alto nível, os cursos são reconhecidos pela qualidade e pelo impacto positivo na sociedade.

Atualmente, a UFC conta com um total de 153 cursos de pós-graduação, distribuídos em diferentes áreas do conhecimento. Dentre esses cursos, 82 são de mestrado, 51 de doutorado e 20 de especialização. Esse leque de opções reflete o compromisso da universidade em atender às demandas acadêmicas e profissionais dos estudantes e pesquisadores. Os cursos são ofertados tanto em Fortaleza, onde está a sede da instituição, quanto em outras cidades do Estado, ampliando o acesso à educação de qualidade em toda a região (UFC, s.p.).

Os programas de mestrado na UFC são direcionados àqueles que desejam aprofundar seus conhecimentos em áreas específicas e desenvolver pesquisas relevantes para a comunidade acadêmica e a sociedade em geral. Com 82 cursos disponíveis, os mestrados da UFC abrangem desde ciências exatas e biológicas até ciências sociais e humanas. Esses programas oferecem aos estudantes a oportunidade de desenvolver projetos que buscam soluções inovadoras para problemas contemporâneos (UFC, s.p.).

Os cursos de doutorado, por sua vez, são 51 ao todo, e estão voltados para a formação de pesquisadores de excelência. Os doutorados na UFC preparam os alunos para atuarem como protagonistas em suas áreas de estudo, incentivando a produção científica de ponta e o desenvolvimento de novas teorias e tecnologias. A universidade conta com grupos de pesquisa renomados nacional e internacionalmente, que colaboram para o avanço científico e a formação de recursos humanos altamente qualificados (UFC, s.p.).

Além dos programas de mestrado e doutorado, a UFC também oferece 20 cursos de especialização, voltados para a capacitação profissional em áreas específicas. Esses cursos são destinados principalmente a profissionais que já atuam no mercado de trabalho e buscam atualizar seus conhecimentos ou adquirir novas habilidades. As especializações da UFC são reconhecidas pela sua relevância e pelo impacto direto que têm no desenvolvimento regional, capacitando profissionais para enfrentar os desafios do mercado (UFC, s.p.).

As pós-graduações da Universidade Federal do Ceará (UFC) estão distribuídas em diversas áreas do conhecimento, cobrindo uma ampla gama de disciplinas. A universidade organiza seus cursos de mestrado, doutorado e especialização dentro de grandes áreas acadêmicas, conforme as diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que regula e avalia os programas de pós-graduação no Brasil. As principais áreas de conhecimento dos cursos de pós-graduação na UFC incluem:

Os cursos da área de Ciências Agrárias abrangem cursos voltados para o desenvolvimento agrícola e ambiental, incluindo temas como agronomia, zootecnia, ciência do solo e áreas afins.

A UFC realiza pesquisas que buscam soluções sustentáveis para a produção agrícola e o manejo de recursos naturais, com ênfase na realidade do semiárido (UFC, s.p.).

Os cursos da área de Ciências Biológicas e da Saúde, a UFC oferece programas de pós-graduação em ciências biológicas, biotecnologia, farmácia, enfermagem, odontologia, medicina, fisioterapia e outros campos da saúde. Esses cursos são voltados para a formação de profissionais e pesquisadores que atuam na promoção da saúde, no desenvolvimento de novas terapias e no avanço das ciências biomédicas (UFC, s.p.).

Os cursos da área de Ciências Exatas e da Terra abrangem disciplinas como matemática, física, química, geociências e ciência da computação. A UFC é reconhecida pela excelência em pesquisa em campos como inteligência artificial, física teórica e aplicações tecnológicas, além de estudos sobre o meio ambiente e mudanças climáticas (UFC, s.p.).

A UFC oferece pós-graduações em várias especialidades da engenharia, como engenharia civil, engenharia elétrica, engenharia de produção, engenharia de telecomunicações, engenharia química e engenharia de materiais. Os programas de mestrado e doutorado nessas áreas formam profissionais capacitados para atuar em projetos de infraestrutura, desenvolvimento industrial e inovação tecnológica (UFC, s.p.).

A área de ciências humanas engloba programas voltados para a psicologia, educação, filosofia, história, geografia e outros campos relacionados ao estudo da sociedade e do comportamento humano. Esses cursos exploram temas de grande relevância para a compreensão das dinâmicas sociais, culturais e educacionais, com foco no impacto local e global (UFC, s.p.).

Dentro dessa área, a UFC oferece pós-graduações em direito, administração, economia, contabilidade, serviço social e outras áreas que estudam a aplicação de conhecimentos teóricos em contextos sociais e econômicos. Esses cursos têm um enfoque prático voltado para a gestão de políticas públicas, análise de mercados e questões de justiça social (UFC, s.p.).

A UFC também oferece programas de mestrado e doutorado voltados para o estudo da linguagem, literatura e artes. Cursos como linguística, letras, artes visuais e música promovem o desenvolvimento de pesquisas sobre línguas, culturas, expressões artísticas e teorias da comunicação (UFC, s.p.).

Esta área é interdisciplinar e cobre temas ligados às ciências ambientais, ecologia, tecnologias sustentáveis e inovação em diversos campos da ciência e tecnologia. Os cursos abordam desafios atuais como preservação ambiental, energias renováveis e desenvolvimento tecnológico voltado para o meio ambiente (UFC, s.p.).

Essas áreas permitem à UFC oferecer um portfólio diversificado de cursos de pós-graduação, atendendo tanto à demanda por conhecimento técnico e científico quanto às necessidades sociais e culturais da região e do país. A universidade tem se destacado por seu impacto em diferentes áreas, contribuindo para o desenvolvimento econômico, científico e social do Ceará e do Brasil.

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Universidade Federal do Ceará (UFC) foi criada como parte de um esforço institucional para promover o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e fortalecer os programas de pós-graduação da universidade. A criação dessa unidade visou consolidar e ampliar a produção acadêmica, gerando um ambiente propício para a formação de pesquisadores e a produção de conhecimento avançado, que impactasse tanto a comunidade acadêmica quanto a sociedade em geral.

O principal motivo para a criação da PRPPG foi a crescente demanda por pesquisas de alta qualidade e a necessidade de gestão mais organizada dos programas de pós-graduação. O desenvolvimento da ciência e da tecnologia no Brasil, especialmente a partir da segunda metade do século XX, trouxe a necessidade de uma coordenação mais eficiente das atividades de pesquisa e formação acadêmica de nível superior. A UFC, ao criar essa Pró-Reitoria, seguiu uma tendência nacional de maior institucionalização da pesquisa e pós-graduação, visando promover a inovação, a internacionalização, o avanço da ciência e a formação de recursos humanos qualificados (UFC, s.p.).

Assim, a PRPPG passou a ser responsável por coordenar, fomentar e apoiar as atividades de pesquisa, além de supervisionar e regulamentar os cursos de mestrado e doutorado, buscando elevar o padrão acadêmico e promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

A UFC também se destaca por suas inúmeras ações de extensão, que visam conectar o conhecimento produzido dentro da universidade com as demandas da sociedade. Essas ações beneficiam milhares de pessoas em todo o Estado do Ceará, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico da região. As atividades de extensão incluem projetos de saúde, educação, cultura, meio ambiente, entre outras áreas, e reforçam o compromisso da universidade com a transformação social (UFC, s.p.).

Outro aspecto importante da pós-graduação na UFC é o apoio à internacionalização. A universidade tem parcerias com diversas instituições ao redor do mundo, proporcionando aos estudantes oportunidades de intercâmbio e colaborações internacionais. Esses acordos fortalecem a troca de conhecimento e experiências, além de elevar o nível da pesquisa desenvolvida nos programas de pós-graduação.

Em resumo, a pós-graduação na UFC é um espaço de crescimento acadêmico e profissional, voltado para a formação de especialistas, mestres e doutores comprometidos com o desenvolvimento científico e social. Com uma oferta ampla de cursos e iniciativas de extensão, a UFC desempenha um papel fundamental na formação de profissionais altamente capacitados e na promoção de soluções inovadoras para os desafios enfrentados pela sociedade.

2.7 A evasão nos cursos de mestrado e doutorado

A evasão na pós-graduação, especialmente nos cursos de mestrado e doutorado, é um fenômeno preocupante que impacta tanto as instituições de ensino quanto os próprios estudantes. Diversos estudos apontam que as causas da evasão são multifatoriais, envolvendo questões como dificuldades financeiras, desmotivação, e sobrecarga emocional. Segundo Müller e Silva Schröder (2023), o custo elevado para manter-se na pós-graduação, somado à ausência de políticas públicas eficazes de financiamento e bolsas, pode ser um dos principais motivos para a desistência dos alunos, especialmente em países como o Brasil, onde o apoio financeiro é limitado.

Além dos fatores econômicos, a relação entre orientador e orientando também tem sido destacada como um elemento crucial na decisão de permanência ou evasão dos estudantes. De acordo com Magalhães (2023), a falta de comunicação eficiente e de um acompanhamento regular entre o orientador e o estudante pode levar a sentimentos de isolamento e insegurança, que, por sua vez, contribuem para o aumento das taxas de evasão. A orientação de qualidade é vista como um dos pilares essenciais para a conclusão bem-sucedida dos cursos de pós-graduação.

Outro fator importante mencionado por Silva e Vieira (2015) é a sobrecarga emocional e mental enfrentada pelos estudantes. O ambiente acadêmico, com exigências intensas de produtividade e inovação, pode levar ao esgotamento emocional. Esse aspecto se intensifica quando o estudante não tem uma rede de apoio adequada, seja no ambiente institucional ou pessoal. O esgotamento mental é frequentemente mencionado como uma das razões que levam os alunos a abandonar seus estudos, conforme observam os autores.

As expectativas irreais em relação ao tempo necessário para concluir um curso de mestrado ou doutorado também são um ponto crucial. Conforme discutido por Soares et al. (2022), muitos estudantes subestimam a quantidade de trabalho e dedicação exigida para desenvolver uma pesquisa de alta qualidade. Esse descompasso entre expectativas e realidade pode gerar frustração, levando os estudantes a interromperem seus estudos antes da conclusão.

Por outro lado, questões estruturais nas instituições de ensino, como a falta de suporte administrativo e a burocracia excessiva, são igualmente citadas como fatores que contribuem para a evasão. Segundo Leal et al. (2019), a dificuldade em lidar com processos institucionais e a falta de clareza nas orientações sobre prazos e requisitos formam barreiras adicionais que desmotivam os estudantes, especialmente aqueles que já enfrentam desafios em equilibrar suas vidas acadêmicas e pessoais.

Por fim, a evasão na pós-graduação pode também estar ligada a questões de saúde mental, como aponta Rezende (2021). A pressão para publicar, alcançar metas acadêmicas e competir em um mercado cada vez mais competitivo tem gerado altos índices de ansiedade e depressão entre estudantes de pós-graduação. Essas condições, quando não adequadamente tratadas, podem se transformar em fatores decisivos para a desistência dos programas de mestrado e doutorado.

3 METODOLOGIA DO ESTUDO

A elaboração deste documento seguiu um processo estruturado e meticuloso, buscando compreender os motivos da evasão nos cursos de mestrado e doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) entre os anos de 2000 e 2023. O estudo foi desenvolvido com base em uma abordagem metodológica mista, que envolveu tanto a análise de fontes secundárias quanto a coleta de dados primários.

Os dados primários foram coletados por meio de pesquisas eletrônicas disponibilizadas pela instituição de ensino superior, a fim de traçar um perfil socioeconômico e entender os principais fatores que levaram à desistência dos alunos. Esse levantamento de dados possibilitou identificar tendências importantes para a análise da evasão no contexto acadêmico da UFC.

O desenvolvimento do referencial teórico baseou-se na revisão de literatura sobre o tema da evasão acadêmica, com ênfase no modelo teórico de Tinto (1975), que explora a integração social e acadêmica como fatores essenciais para a permanência dos estudantes no ensino superior. Além disso, foi discutido o impacto de políticas públicas voltadas para a ampliação do acesso à educação, como o ENEM, PROUNI e FIES, embora a pesquisa tenha mostrado que o acesso facilitado nem sempre resulta na permanência dos alunos. Esses elementos foram fundamentais para compreender os múltiplos fatores que contribuem para a evasão, como dificuldades financeiras, expectativas frustradas e incompatibilidades entre vida acadêmica e profissional.

Os resultados obtidos foram analisados à luz dos objetivos da pesquisa, que incluíam avaliar o impacto do perfil socioeconômico dos estudantes e suas condições financeiras na decisão de evadir dos cursos de mestrado e doutorado. A análise revelou que as dificuldades econômicas, a falta de apoio institucional e as exigências do mercado de trabalho são fatores cruciais na decisão de abandono. O estudo concluiu com sugestões práticas, como a ampliação do suporte financeiro e psicológico aos alunos, além da revisão dos currículos para melhor adequação às realidades dos estudantes e suas demandas profissionais.

3.1 Metodologia da Pesquisa

Trata-se de um estudo do tipo metodológica, com abordagem de natureza descritiva e quantitativa, que de acordo com Minayo (2002), a abordagem descritiva e quantitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível

e não captável em equações, médias e estatísticas, tendo como objetivo dimensionar a quantidade de alunos que começaram e concluíram o ensino superior nas IES, no período de 23 anos, entre 2000 e 2023, identificando fatores que contribuíram com a evasão do ensino superior no período proposto.

A propósito, mesmo a autora afirmando que os dados qualitativos não podem ser incompatíveis, há uma complementação com a realidade humana. Isto posto, além de destacar todos os aspectos como objetivos de análise, esta pesquisa traz dados quantitativos referentes as taxas de evasão universitária entre os anos de 2000 e 2023.

Assim, por ter uma abordagem quantitativa, busca identificar as variáveis que impactam na evasão, delineando um perfil do aluno com propensão à evasão, construindo assim, um modelo estatístico que possa prever, com a máxima exatidão possível, a probabilidade de um aluno se evadir. Assim, Gil (2008) afirma que a quantificação e qualificação das questões presentes na evasão do ensino superior são relevantes, visto a magnitude do problema.

Esta pesquisa, está classificada como descritiva, buscando descrever o perfil do estudante que evade nas instituições de ensino superior em todo país. Assim, Gil (2008) afirma que “compreender melhor o contexto de um modelo a ser desenvolvido”. Nesse contexto as informações colhidas e detalhadas demonstram as variáveis pertinentes a contribuição deste tipo de evasão.

Por ser de natureza aplicada, os resultados geram conhecimentos para solução dos problemas enfrentados quanto a evasão, em suas diferentes vertentes, contribuindo assim com a comunidade acadêmica, com o levantamento através do Censo do Ensino Superior nos anos de 2000 e 2023.

Considerando o estudo metodológico, a base de dados foi referente aos estudantes que dão início a graduação e conseqüentemente saem na condição de transferido, desistente ou aquele que tranca o curso universitário. Desse modo, para encontrar os dados destes alunos evadidos, foi utilizado um estudo dos anos de interesse da pesquisa, 2000 e 2023, para obter as informações necessárias e compreender quais são as variáveis que interferem diretamente na decisão do aluno que está na condição de evadido.

Tendo como propósito analisar os indicadores dos programas de mestrado e doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC), no recorte entre os anos de 2000 e 2023, esta pesquisa foi classificada como aplicada e conforme Gil (2008) esse tipo de pesquisa é direcionado à aquisição de conhecimento com vistas a aplicação numa situação específica.

Por ser melhor compreendido, o fenômeno da evasão traz uma complexidade, assim, o método científico que irá contribuir com as bases lógicas desta investigação será o dialético,

pois, “compreende uma relação intrínseca de oposição e complementariedade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material”, inclusive a autora defende que “trabalhar com a complexidade, com a especificidade e com as diferenciações que os problemas e/ou os objetos sociais apresentam” Minayo (2002).

Nesse sentido, com base nos objetivos e na problemática da pesquisa, o procedimento metodológico deste trabalho evidencia uma caracterização; campo da pesquisa; sujeitos envolvidos; análise dos dados coletados sobre evasão universitária.

Esse estudo terá cinco etapas sequenciadas, de forma que permitirá o entendimento do tema proposto em análise para a consistência do estudo:

- a) Compreensão sobre processo de formação do profissional discente no ensino superior. Sendo assim, foi necessário fazer um alinhamento sobre dados obtidos na pesquisa para entender motivos que impulsionam a evasão destes alunos;
- b) Análise de alguns fatores determinantes quanto à evasão do aluno, para compreender o seu perfil;
- c) Método a ser utilizado como definição no contexto da evasão nas IES, para fazer esse mapeamento dos fatores que contribuem com a evasão, alinhando assim, com o objetivo geral;
- d) Aplicação do método, para alcançar os objetivos propostos inicialmente;
- e) Análise dos resultados após aplicação do método.

3.2 Método Proposto

Para melhor compreensão do método escolhido para esta pesquisa, foi necessário fazer a divisão em cinco etapas para ajudar na sua aplicação e interpretação sobre os fatores que contribuem para possível evasão do aluno nas IES públicas e particulares.

Na primeira etapa, a compreensão sobre o processo de formação dos discentes. Sendo assim, foi necessário um alinhamento sobre os motivos que impulsionam uma possível evasão do curso universitário, para refletir sobre dados obtidos ao longo do estudo, através de uma revisão de literatura sobre o tema.

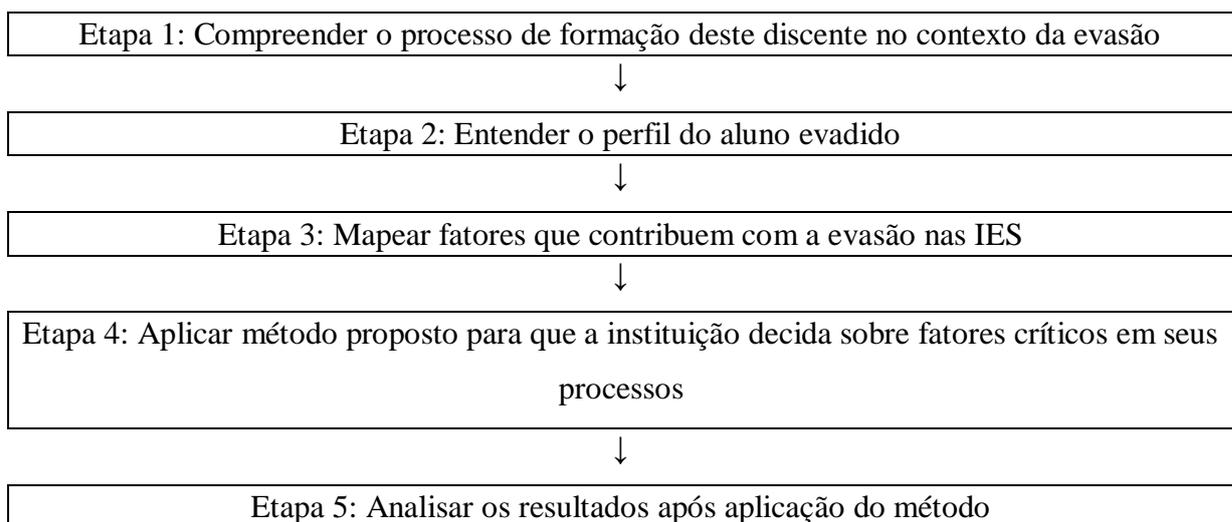
Na segunda etapa, será analisado fatores determinantes quanto à evasão do aluno, para conhecer o perfil deste aluno.

Na terceira etapa, o método utilizado como definição do contexto da evasão nas IES, para fazer mapeamento dos fatores que contribuem com a evasão e alinhar com objetivo geral do trabalho.

Na quarta etapa, aplicação do método, para alcançar os objetivos propostos inicialmente. Na quinta etapa, análise dos resultados obtidos após aplicação do método.

A ilustração abaixo, traz a proposta de cada etapa:

Sequência de etapas para o método proposto.



Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.1 Etapa 1: Compreender o processo de formação do discente no contexto da evasão

A primeira etapa do método, é compreender o processo de formação do discente no contexto da evasão nas IES. Sendo assim, por ser um dos principais problemas na educação brasileira, em especial nas IES, a evasão compromete o desenvolvimento do discente e, de maneira mais profunda e abrangente a sociedade, assim conforme Bueno (1993), a evasão no ensino superior é parte de um contexto bastante amplo, o da escolha profissional. Assim, ela tem relação com um conjunto de fatores que se relacionam e acabam por determinar as atitudes e as motivações dos estudantes.

Notadamente, alguns fatores externos a vida acadêmica contribuem para a formação deste perfil como aluno evadido.

O processo de formação, tem como perspectiva entender sobre o tema abordado. Assim, esta fase é importante para interpretação dos resultados alcançados nas etapas seguintes a pesquisa.

Importante salientar, que não existe um processo rígido ao perfil do aluno que torna-se evadido. Porém, alguns fatores são inerentes a grande maioria como estímulo a sua saída das IES, quer sejam públicas ou particulares. Após a conclusão desta etapa, serão alcançados: a) conceito de evasão nas IES; b) processo de formação do aluno evadido.

3.2.2 Etapa 2: Entender fatores determinantes na formação do perfil acadêmico do aluno evadido

Após a compreensão do processo de formação do discente evadido, será realizada uma análise sobre o perfil deste aluno. Tendo em vista existir fatores que estimulam esta saída das IES, mesmo passando pelo processo de escolha do curso, matrícula, estudo e evasão.

Nesse sentido, a partir desta verificação de perfil, será possível compreender entender melhor algumas características específicas, tanto nas IES públicas como nas privadas, para iniciar a comparação entre o que está na teoria e o que realmente acontece nos campos das IES.

Nesta etapa da pesquisa, será possível definir quais são os problemas encontrados e como são resolvidos para chegar ao perfil do aluno que não pode ou não quer dar continuidade ao curso escolhido, devendo aprender a conciliar o estudo e o trabalho nesta etapa, que muitas vezes a escolha já está pré-definida. Assim, ao final desta etapa alcançar: a) compreender fatores que contribuem com o perfil do aluno evadido; b) a percepção de características específicas deste aluno.

3.2.3 Etapa 3: Mapear fatores que contribuem com a evasão nas IES

Nesta etapa, será essencial o mapeamento destes fatores que contribuem com a evasão nas IES, tendo em vista a disparidade no aumento dos alunos evadidos entre as IES públicas e privadas, ou seja, este fenômeno deve ser visto com bastante cautela, pois o aluno escolhe a IES que vai estudar levando em consideração determinantes para sua caminhada a longo prazo.

Além disso, deve ser analisada se estes fatores são padronizados nas IES de todo Brasil, para assim, observar os verdadeiros motivos que contribuem com o aumento considerado da evasão, tendo como base o Censo do Ensino Superior entre os anos de 2000 e 2023.

A conclusão da terceira etapa resultará: a) Mapeamento das IES públicas e privadas no trato dos fatores que desencadeiam a evasão no ensino superior; b) Descoberta de padrões coletivos de preferências pelas IES de constatação de tendências pessoais de influência.

3.2.4 Etapa 4: Aplicar método proposto para que a instituição decida sobre fatores críticos em seus processos

Para início da quarta etapa, o método proposto irá ajudar alcançar os objetivos pretendidos, tendo em vista a verificação dos seguintes pontos críticos, relacionados ao tema em estudo:

1. A dificuldade financeira é um fator definitivo, face às despesas inerentes a todos os cidadãos. Sendo assim, a mensalidade do curso, passa a ser uma dificuldade. Tendo em vista o aluno não ter mais condições de continuar com estas despesas, ou seja, transporte, alimentação, mensalidade do curso, lazer; são fatores que acabam pesando. Desta forma, a melhor estratégia para evitar este ponto crítico seria, a IES, conversar com este aluno para que possa ver a melhor forma de pagamento da mensalidade.

2. Não ter mais interesse pelo curso escolhido, facilita a evasão universitária deste aluno, pois o mesmo não vê identificação com seu perfil. Assim, a melhor estratégia de contenção deste aluno seria, aulas mais motivadas, dinâmicas de mercado para que o aluno entenda como será na prática, bem como transformá-lo em protagonista da sua vida.

3. Falsas promessas universitárias, contribuem para saída deste aluno, ou seja, muita propaganda e pouca entrega, no sentido de aulas mais dinâmicas, tecnologia avançada, professores bem qualificados. Assim, as IES devem proporcionar experiências significativas no contexto da aprendizagem, mensurando o índice de satisfação dos alunos.

Após a conclusão desta etapa, serão alcançadas: a) A delimitação da metodologia adequada para compreensão dos objetivos pretendidos; b) Destaque dos pontos críticos sobre o tema em estudo, contribuindo na tomada de decisão dos processos para evitar as evasões nas IES.

Com os fatores críticos definidos, a instituição aplicará um método estruturado que envolve a identificação e mapeamento detalhado desses fatores, seguido pelo desenvolvimento de estratégias de intervenção específicas. Serão estabelecidos planos de ação com objetivos claros, metas mensuráveis e prazos, além da alocação adequada de recursos e definição de responsabilidades.

A implementação de programas de suporte acadêmico e psicológico, bem como iniciativas de orientação financeira, também fará parte desse processo. Monitoramento contínuo por meio de indicadores-chave de desempenho e mecanismos de feedback permitirá ajustes contínuos e melhoria das estratégias. Dessa forma, a instituição poderá tomar decisões informadas e eficazes para aprimorar seus processos críticos e reduzir a evasão.

Para abordar os fatores críticos identificados, a instituição implementará ações estratégicas abrangentes, começando pela criação de programas de apoio acadêmico e psicológico para alunos, visando melhorar a retenção e o desempenho. Serão realizados workshops de desenvolvimento de habilidades e programas de mentoria para apoiar a adaptação dos estudantes ao ambiente acadêmico.

Além disso, a instituição fortalecerá a assistência financeira, oferecendo bolsas de estudo e flexibilização de pagamentos para alunos em situação de vulnerabilidade. Melhorias na infraestrutura tecnológica e pedagógica também serão priorizadas, garantindo acesso igualitário a recursos de aprendizado. A gestão institucional será otimizada com a adoção de ferramentas de monitoramento e análise de dados, possibilitando ajustes rápidos e eficazes nas estratégias. Esses esforços conjuntos assegurarão uma resposta proativa e adaptável às necessidades dos alunos e da instituição.

3.2.5 Etapa 5: Analisar os resultados após aplicação do método

Após todas as etapas estudadas, é preciso analisar os resultados encontrados no Censo do Ensino Superior. Elementos que tem variação entre as instituições de ensino superior e as questões pessoais de cada aluno. Nesse sentido, esta etapa é essencial para que se possa descobrir até que ponto estes resultados estão evoluindo ou não no trato a evasão nas IES.

Verificar as dificuldades das IES, ou seja, uma análise dos dados disponíveis pelo INEP, para entender como a gestão destas instituições trabalham com as informações.

Todavia, importante destacar que as dificuldades enfrentadas em cada região do país, através do seu público alvo, que são os estudantes que fazem sua matrícula, porem ao logo do curso deixam de ser possíveis concludentes, para ter status de evadidos. Está etapa do estudo poderá revelar diversas variáveis que contribuem para favorecer a evasão nas instituições de ensino superior.

Com a conclusão da quinta etapa, será alcançado: a) Compreender os elementos institucionais ou pessoais que dificultam o processo de continuidade dos estudos nas IES pelos alunos evadidos; b) Descobrir as principais estratégias das IES, para que estes alunos não desistam do curso escolhido.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

A análise dos dados sobre evasão nos programas de mestrado e doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) revela um cenário complexo e preocupante. Nos últimos anos, tem-se observado um aumento nas taxas de abandono, o que evidencia a necessidade urgente de intervenções por parte da gestão universitária. As causas dessa alta evasão são diversas, variando desde dificuldades financeiras até problemas relacionados à orientação acadêmica e ao ambiente universitário. É essencial compreender esses fatores em profundidade para que sejam implementadas medidas eficazes destinadas a reduzir as taxas de evasão e garantir a permanência dos estudantes.

A pressão financeira surge como o principal fator contribuinte para a evasão nos programas de pós-graduação da UFC. A análise dos dados indica que a má distribuição de bolsas e o elevado custo de vida, especialmente para alunos provenientes de outras regiões do país, têm levado muitos a reconsiderar a continuidade de seus estudos. Além disso, a necessidade de conciliar trabalho e estudo intensifica essa situação, tornando o abandono do curso uma opção para muitos. A ligação entre esses fatores financeiros e a decisão de abandonar o curso é evidente e exige uma resposta institucional mais eficaz para mitigar esse problema.

A análise dos dados de ingresso e evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) revela padrões importantes sobre a participação e permanência dos alunos nesses programas ao longo dos anos. Os gráficos apresentados mostram uma predominância inicial de ingressantes femininas nos cursos de Mestrado, especialmente no início do período analisado, com um número significativo de ingressantes em 2000. No entanto, essa tendência sofreu uma queda nos anos seguintes, seguida por uma recuperação gradual. Esse movimento reflete, possivelmente, a influência de políticas institucionais e contextos socioeconômicos que afetaram a matrícula das mulheres na pós-graduação.

No que diz respeito ao ingresso masculino, os dados revelam um padrão semelhante de declínio seguido por recuperação, mas com particularidades. O número de ingressantes do sexo masculino também foi expressivo no início do período, especialmente no Mestrado. Contudo, a entrada dos homens nos cursos de Doutorado começou a se intensificar apenas a partir de 2009, com um crescimento mais consistente observado a partir de 2017. Este aumento pode estar relacionado ao fortalecimento de incentivos acadêmicos ou à maior oferta de vagas no Doutorado.

A evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado, tanto para homens quanto para mulheres, mostrou ser um desafio significativo, especialmente nos primeiros anos do período analisado. O “decurso de prazo” foi a principal causa de evasão, o que sugere dificuldades em concluir os cursos dentro do tempo previsto. Esse fenômeno aponta para a necessidade de um melhor acompanhamento dos estudantes, com políticas de suporte acadêmico que possam auxiliar na gestão do tempo e nas exigências do curso.

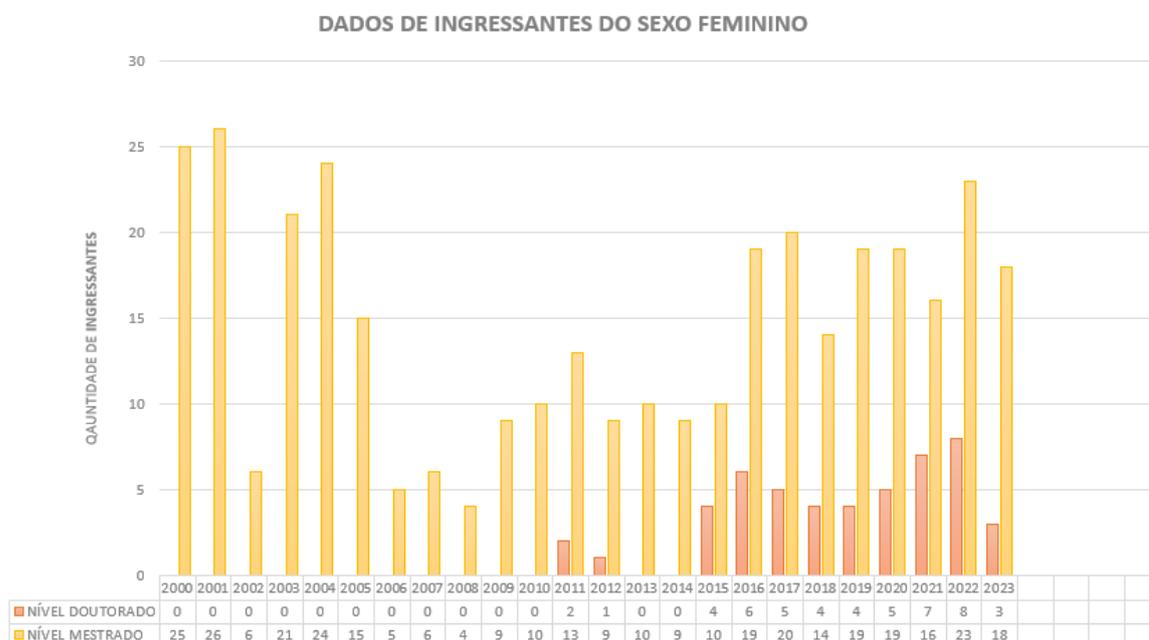
Uma análise mais detalhada dos dados de evasão feminina indica que as maiores taxas ocorreram nos primeiros anos do período analisado, com uma redução significativa a partir de 2010. Esta diminuição pode estar associada a melhoria institucional na UFC, como maior suporte acadêmico e políticas voltadas para a retenção de alunas. No entanto, o surgimento de novas evasões a partir de 2020, possivelmente relacionadas aos impactos da pandemia de Covid-19, destaca a importância de manter e adaptar continuamente essas políticas.

A evasão masculina seguiu um padrão semelhante ao feminino, com o “decurso de prazo” também sendo a principal causa de desistência. Contudo, o gráfico mostra um pico significativo de evasão masculina em 2002 e 2005, sugerindo que fatores específicos podem ter afetado esses anos. A partir de 2007, assim como no caso das mulheres, observa-se uma redução nas taxas de evasão masculina, indicando uma possível melhoria nas condições acadêmicas ou institucionais.

O aumento das evasões em categorias específicas, como “desistência” e “cancelamento de aluno especial” nos anos mais recentes, destaca a necessidade de intervenções direcionadas. Essas categorias, embora menos frequentes, ainda representam um desafio para a retenção dos estudantes nos cursos de pós-graduação. A correlação dessas evasões com eventos globais, como a pandemia, reforça a importância de estratégias flexíveis e adaptáveis para garantir a continuidade dos estudos.

Em resumo, a análise dos dados de ingresso e evasão na UFC evidencia tanto avanços quanto desafios no contexto da pós-graduação. A inclusão e aumento da participação feminina são sinais positivos, mas a persistência de barreiras, especialmente no Doutorado, indica a necessidade de contínuos esforços para garantir a equidade no acesso e na conclusão dos cursos. A evasão, por sua vez, destaca áreas críticas onde o suporte institucional pode fazer uma diferença significativa, assegurando que mais estudantes, independentemente de gênero, consigam concluir seus programas de pós-graduação com sucesso.

Gráfico 1: Dados sobre os ingressantes do sexo feminino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados apresentados no gráfico 1 mostram a quantidade de ingressantes do sexo feminino nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) ao longo dos anos, no período de 2000 a 2023. Observa-se uma predominância significativa de ingressantes no nível de Mestrado em comparação com o Doutorado, especialmente nos primeiros anos do período analisado. No ano 2000, o número de mulheres ingressantes no Mestrado atingiu seu pico com 25 alunas, enquanto nenhum registro de ingressantes no Doutorado foi observado nesse mesmo ano. Esse padrão de predomínio do Mestrado sobre o Doutorado continua visível até aproximadamente 2011, quando começam a surgir os primeiros ingressos femininos no Doutorado.

Entre 2000 e 2006, o número de ingressantes femininas no Mestrado apresentou uma queda, passando de 25 para apenas 6 alunas em 2006. Após essa queda, houve uma recuperação gradativa e irregular, com picos notáveis em 2011, 2015, e 2018. No entanto, a partir de 2019, é possível notar uma tendência de estabilidade e posterior aumento, com o número de ingressantes atingindo novamente um número significativo em 2022 com 23 alunas.

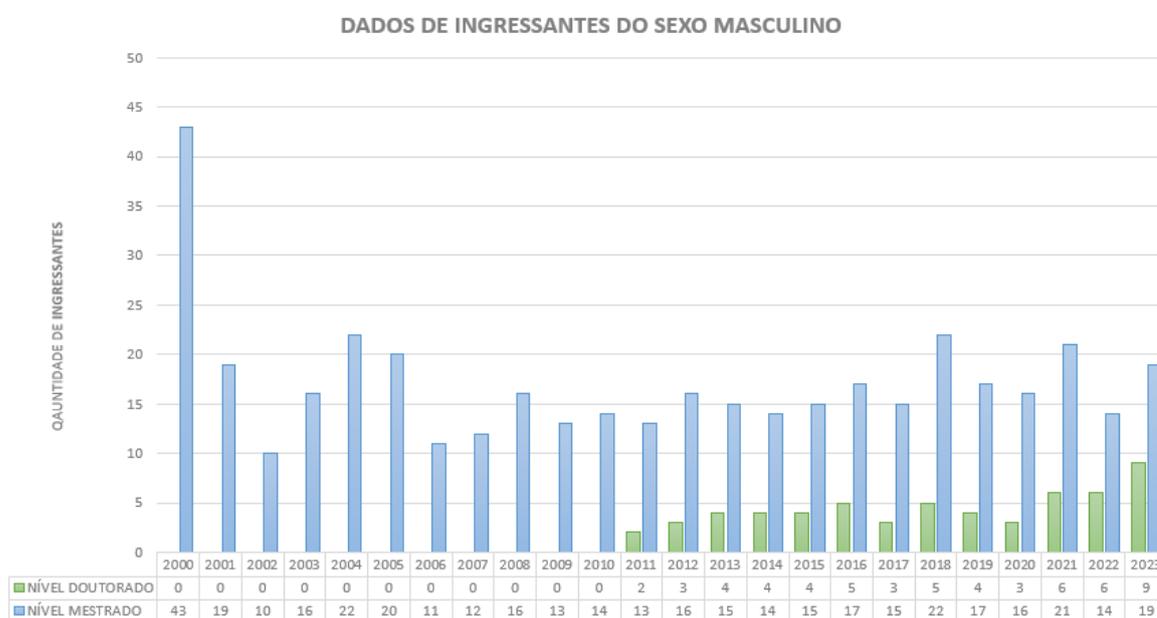
No que diz respeito ao Doutorado, o gráfico mostra que as ingressantes femininas só começaram a aparecer a partir de 2009, com um número inicial muito baixo. A partir de 2014, o número de ingressantes começou a crescer de forma mais consistente, alcançando um pico de

8 alunas em 2021. Esse crescimento indica uma possível expansão da participação feminina em cursos de nível mais avançado na UFC, embora o número de ingressantes no Doutorado ainda seja menor do que no Mestrado.

É importante notar a tendência geral de aumento na presença feminina em ambos os níveis ao longo do tempo, o que pode ser indicativo de uma maior inclusão e oportunidades para mulheres no ensino superior e na pesquisa acadêmica. Contudo, a diferença ainda marcante entre os dois níveis sugere que barreiras ainda possam existir, especialmente em relação ao acesso e permanência das mulheres em cursos de Doutorado.

Essa análise sublinha a importância de políticas educacionais e institucionais que incentivem e apoiem a participação feminina em todos os níveis da academia, com especial atenção para a transição do Mestrado para o Doutorado.

Gráfico 2: Dados sobre os ingressantes do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados representados no gráfico 2 mostram a evolução dos ingressantes do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) entre os anos de 2000 e 2023. Inicialmente, observa-se que no ano de 2000 houve um número bastante

expressivo de ingressantes masculinos no Mestrado, com 43 alunos. Este foi o maior número registrado ao longo de todo o período analisado. Nos anos subsequentes, houve uma queda acentuada, com o número de ingressantes no Mestrado estabilizando-se em torno de 10 a 22 alunos por ano até o final do período.

A partir de 2009, começam a aparecer os primeiros ingressos masculinos nos cursos de Doutorado, com números ainda muito modestos, variando entre 2 e 5 alunos até 2016. No entanto, é a partir de 2017 que se observa um crescimento mais significativo na participação masculina no Doutorado, com um pico de 22 ingressantes em 2018. Isso sugere uma expansão do interesse e acesso dos homens aos cursos de Doutorado na UFC ao longo dos últimos anos.

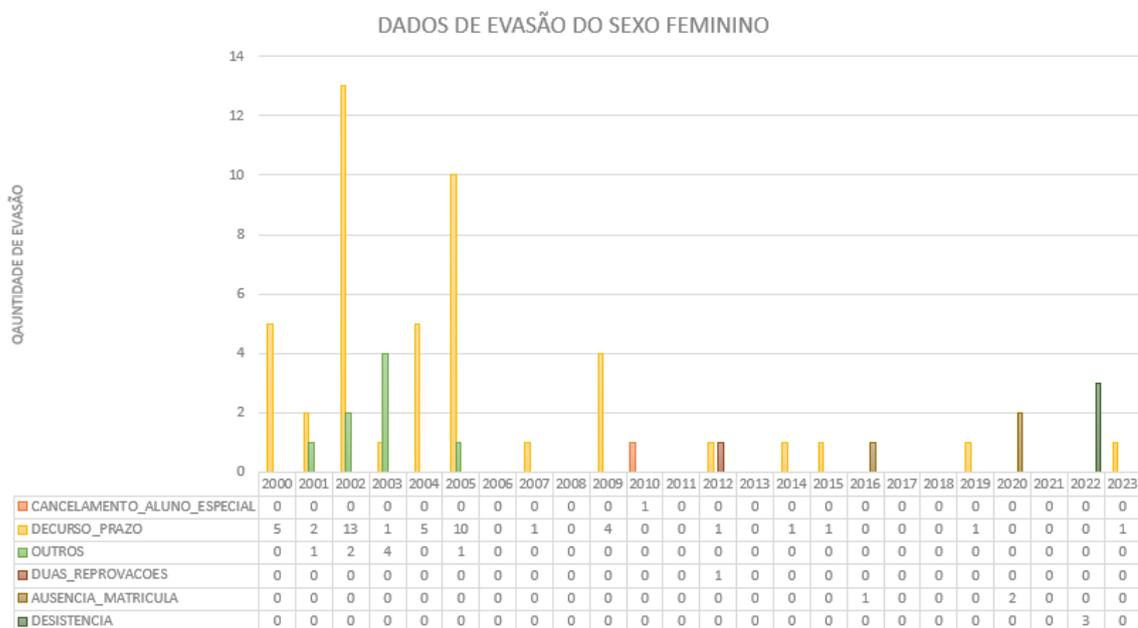
Ao longo do período de 2017 a 2023, nota-se um equilíbrio mais aparente entre o número de ingressantes no Mestrado e no Doutorado, com o Doutorado alcançando cifras mais expressivas em comparação aos anos anteriores. Em 2023, por exemplo, os ingressantes no Mestrado foram 19, enquanto no Doutorado chegaram a 9, mostrando uma menor disparidade entre os dois níveis de ensino.

Comparando-se com os dados femininos, é evidente que, inicialmente, os homens tinham uma maior representação nos cursos de Mestrado, especialmente no ano 2000. No entanto, ao longo do tempo, a diferença entre os números de ingressantes nos cursos de Mestrado entre os sexos masculino e feminino foi diminuindo. No que diz respeito ao Doutorado, os homens também começaram a ingressar em maior número um pouco antes que as mulheres, mas a partir de 2017, o aumento no número de ingressantes masculinos e femininos tornou-se mais paralelo.

Essa análise indica que a participação masculina nos cursos de pós-graduação da UFC, tanto no Mestrado quanto no Doutorado, tem mostrado uma tendência de estabilização e crescimento, especialmente no nível de Doutorado nos anos mais recentes. Esse crescimento pode ser resultado de políticas de incentivo à educação continuada, maior oferta de vagas ou outras mudanças institucionais e sociais que têm facilitado o acesso dos homens a esses níveis de ensino.

Ao analisar esses dados em conjunto com os das mulheres, é possível afirmar que a UFC tem visto uma maior inclusão e acesso de ambos os sexos nos programas de pós-graduação, com uma redução das diferenças ao longo do tempo, embora ainda existam variações anuais e específicas entre os cursos.

Gráfico 3: Dados sobre a evasão do sexo feminino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados apresentados no gráfico ilustram as causas e a quantidade de evasão de alunas do sexo feminino nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) ao longo do período de 2000 a 2023. A evasão é uma questão crítica no contexto educacional, pois reflete tanto as dificuldades enfrentadas pelas estudantes quanto as possíveis lacunas institucionais no suporte oferecido durante o curso.

Analisando o gráfico, é possível observar que o número mais expressivo de evasões ocorreu nos primeiros anos do período analisado, com picos notáveis em 2002, 2003 e 2005. Em 2002, por exemplo, houve 13 casos de evasão relacionados ao “decurso de prazo”, o que sugere que muitas alunas não conseguiram concluir seus cursos dentro do tempo previsto. A mesma razão foi responsável pela maioria das evasões ao longo de todo o período, indicando que a gestão do tempo e as exigências acadêmicas podem ser fatores críticos para as estudantes.

Outro fator relevante para a evasão é a categoria “outros”, que, embora não detalhada no gráfico, teve picos em anos como 2004 e 2009, sugerindo que há uma variedade de razões adicionais para a desistência que não são capturadas pelas outras categorias específicas. Esses

motivos podem incluir questões pessoais, financeiras, ou problemas relacionados ao ambiente acadêmico que não são formalmente categorizados.

É interessante notar que, a partir de 2010, há uma redução significativa no número de evasões, com poucos ou nenhum registro em muitos dos anos subsequentes. Isso pode indicar uma melhora nas políticas de retenção da UFC ou mudanças nas condições externas que afetavam a permanência das alunas nos cursos. No entanto, a partir de 2020, há um leve aumento nas evasões, com destaque para o ano de 2021, onde a “desistência” aparece pela primeira vez como causa, com três casos registrados. Esse aumento pode estar relacionado a novos desafios, como os impactos da pandemia de Covid-19, que trouxeram uma série de dificuldades adicionais para a continuidade dos estudos.

A categoria “cancelamento de aluno especial” e “duas reprovações” tiveram um impacto menor na evasão feminina, com poucos registros ao longo dos anos. Isso sugere que essas razões não são as principais responsáveis pela evasão, mas ainda assim, representam áreas que necessitam de atenção para prevenir futuros casos.

Em suma, os dados mostram que a evasão entre as alunas do sexo feminino na UFC está majoritariamente ligada ao “decurso de prazo”, com uma concentração maior de casos nos anos iniciais do período analisado. A diminuição das evasões ao longo do tempo é um indicador positivo, mas o ressurgimento de casos a partir de 2020 ressalta a necessidade de contínuo monitoramento e suporte às alunas, especialmente em tempos de crises ou mudanças significativas que possam afetar o desempenho acadêmico. As políticas de apoio, como acompanhamento acadêmico e suporte emocional, podem ser fundamentais para reduzir ainda mais esses números e garantir que mais alunas concluam seus cursos com sucesso.

Gráfico 4: Dados sobre a evasão do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC.



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados apresentados no gráfico fornecem uma visão sobre as causas e a quantidade de evasão dos alunos do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) entre os anos de 2000 e 2023. A análise destes dados é essencial para entender os fatores que têm contribuído para a desistência desses alunos e para o desenvolvimento de estratégias que possam mitigar essas ocorrências.

Observa-se que, assim como no caso das alunas, o “decurso de prazo” é a principal razão para a evasão dos alunos do sexo masculino, especialmente nos primeiros anos do período analisado. O ano de 2002 destaca-se com 16 casos de evasão relacionados a essa causa, seguido por um número igualmente elevado em 2005, com 14 casos. Este padrão indica que muitos alunos enfrentam dificuldades em completar seus programas dentro do tempo estipulado, o que pode estar relacionado a diversos fatores, como exigências acadêmicas, questões pessoais ou até mesmo condições econômicas que impactam sua capacidade de manter o ritmo adequado de estudos.

Além disso, a categoria “outros” aparece como uma causa significativa de evasão em anos como 2001 e 2004, com 5 e 6 casos, respectivamente. Embora o gráfico não detalhe quais

são esses outros motivos, a presença dessa categoria sugere que há uma variedade de desafios adicionais que não estão diretamente ligados às reprovações ou à falta de matrícula, mas que ainda assim afetam a continuidade dos estudos.

Um dado notável é que a partir de 2007, a quantidade de evasões começa a diminuir gradualmente, com picos menores e mais esporádicos ao longo dos anos subsequentes. Essa redução pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo possíveis melhorias nas políticas de suporte acadêmico e institucional da UFC, bem como a adaptação dos alunos ao ambiente de pós-graduação.

O aumento do número de evasões em algumas categorias específicas, como “cancelamento de aluno especial” e “duas reprovações”, em anos como 2015 e 2016, sugere que, apesar da tendência geral de queda, ainda existem pontos críticos que necessitam de atenção. Esses dados indicam a importância de intervenções direcionadas para reduzir reprovações e ajudar alunos que podem estar em risco de não atender aos requisitos específicos de seu curso.

A partir de 2020, a evasão masculina se mantém relativamente baixa, com um leve aumento na categoria “desistência” em 2023, similar ao que foi observado entre as alunas. Esse aumento pode estar correlacionado com eventos globais, como a pandemia de Covid-19, que introduziram novas dificuldades para os estudantes, incluindo desafios financeiros, problemas de saúde e o estresse associado ao isolamento social e à adaptação ao ensino remoto.

Em resumo, os dados de evasão dos alunos do sexo masculino nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC indicam que o “decurso de prazo” é a causa predominante ao longo dos anos, especialmente no início do período analisado. No entanto, a diminuição geral das evasões ao longo do tempo é um sinal positivo, embora os recentes aumentos em categorias específicas mostrem que ainda há desafios a serem enfrentados. As informações destacadas sugerem a necessidade de continuar desenvolvendo e aprimorando estratégias de suporte acadêmico, com foco na conclusão bem-sucedida dos cursos dentro do prazo estipulado e na redução das taxas de desistência.

4.1 Perfil dos entrevistados

O perfil dos entrevistados neste estudo sobre ingresso e evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado na Universidade Federal do Ceará (UFC) reflete uma diversidade de experiências e trajetórias acadêmicas. Inicialmente, observa-se que a amostra abrange tanto alunos do sexo masculino quanto feminino, o que permite uma análise comparativa entre os dois grupos ao

longo dos anos. Os entrevistados foram selecionados com base em sua participação nesses programas ao longo do período analisado, cobrindo mais de duas décadas de dados educacionais.

A maioria dos entrevistados ingressou no Mestrado, refletindo o padrão observado nos dados gerais de ingresso na UFC, onde o Mestrado foi, durante muitos anos, a principal porta de entrada para a pós-graduação. Esses entrevistados, em geral, iniciaram seus estudos logo após a conclusão da graduação, com idades variando entre 24 e 30 anos. Isso sugere uma busca imediata por qualificação adicional, muitas vezes motivada por demandas do mercado de trabalho ou por interesses acadêmicos específicos.

Por outro lado, os entrevistados que ingressaram diretamente no Doutorado tendem a ter um perfil mais variado em termos de idade e experiência profissional. Muitos desses indivíduos já possuíam experiência prévia no mercado de trabalho ou em pesquisa acadêmica antes de iniciar o Doutorado. Isso é especialmente notável nos entrevistados que ingressaram a partir de 2014, quando o número de doutorandos começou a crescer mais significativamente.

Em relação ao sexo, o perfil dos entrevistados revela uma mudança ao longo do tempo na distribuição de gênero nos programas de pós-graduação. Nos primeiros anos do período analisado, havia uma predominância masculina, especialmente nos cursos de Mestrado. Entretanto, ao longo dos anos, houve um aumento da participação feminina, tanto no Mestrado quanto, mais recentemente, no Doutorado. Isso indica uma evolução positiva em termos de inclusão e equidade de gênero nos programas da UFC.

Os entrevistados que reportaram evasão dos cursos apresentaram uma variedade de motivos para tal decisão. Aqueles que evadiram por “decorso de prazo” frequentemente citaram dificuldades em conciliar as exigências acadêmicas com outras responsabilidades pessoais ou profissionais. Esse grupo inclui tanto homens quanto mulheres, embora as mulheres tenham mencionado, em maior número, dificuldades adicionais relacionadas à falta de apoio institucional durante o curso.

Além disso, alguns entrevistados mencionaram motivos categorizados como “outros” para a evasão, o que sugere a existência de fatores diversos e multifacetados que não são facilmente classificados nas categorias tradicionais. Esses motivos incluem problemas financeiros, falta de adaptação ao ambiente acadêmico, e questões de saúde mental, que foram exacerbadas durante períodos de crise, como a pandemia de Covid-19.

Os entrevistados que conseguiram concluir seus cursos relataram que o suporte institucional, como orientação acadêmica e programas de monitoria, foi crucial para sua permanência e sucesso. Entretanto, esses recursos nem sempre estavam igualmente disponíveis

ou acessíveis para todos, o que pode ter contribuído para as disparidades observadas nos dados de evasão.

Em síntese, o perfil dos entrevistados reflete as complexidades e desafios enfrentados pelos alunos da UFC ao longo de suas jornadas na pós-graduação. A diversidade de experiências destaca a importância de políticas institucionais que considerem as variadas necessidades dos estudantes, visando aumentar as taxas de conclusão e reduzir a evasão nos programas de Mestrado e Doutorado.

4.2 Cruzamento das informações da pesquisa

Os dados coletados sobre alunos de mestrado e doutorado da UFC revelam um panorama detalhado do perfil desses estudantes e destacam a influência das variáveis de gênero na composição dos programas de Pós-Graduação. A análise dos resultados demonstra padrões específicos na matrícula de homens e mulheres ao longo dos anos, o que permite uma compreensão mais profunda das dinâmicas de gênero nesses cursos.

O cruzamento das informações da pesquisa sobre ingresso e evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) proporciona uma análise mais profunda das dinâmicas que envolvem a permanência e o sucesso dos alunos nesses programas. Ao integrar os dados de ingresso e evasão com o perfil dos estudantes, é possível identificar padrões e fatores que influenciam diretamente as trajetórias acadêmicas.

Inicialmente, observa-se que a quantidade de ingressantes nos cursos de Mestrado tem sido consistentemente maior que nos cursos de Doutorado, tanto para homens quanto para mulheres. No entanto, o cruzamento dessas informações com os dados de evasão revela que o Mestrado, apesar de ser mais acessível em termos de número de vagas, também apresenta maiores taxas de evasão, especialmente entre as mulheres. Isso sugere que, embora o ingresso no Mestrado seja relativamente mais fácil, a conclusão bem-sucedida desses cursos enfrenta desafios significativos, possivelmente relacionados à conciliação de demandas acadêmicas com outras responsabilidades pessoais.

Outro ponto relevante emergido do cruzamento dos dados é o impacto do tempo de conclusão nos índices de evasão. Tanto homens quanto mulheres enfrentam dificuldades em cumprir os prazos estabelecidos, sendo o “decorso de prazo” a principal causa de desistência. Essa informação, combinada com os padrões de ingresso, indica que, embora haja uma entrada constante de novos alunos, muitos não conseguem finalizar seus cursos, o que aponta para a

necessidade de uma maior flexibilidade nos prazos ou de suporte adicional para auxiliar os estudantes na gestão de suas atividades acadêmicas.

Além disso, o cruzamento dos dados também evidencia diferenças significativas entre os sexos em relação ao ingresso nos cursos de Doutorado. Embora as mulheres tenham começado a ingressar em maior número no Doutorado a partir de 2009, suas taxas de evasão são influenciadas por fatores que vão além do “decorso de prazo”, como questões financeiras e falta de apoio institucional. Isso sugere que, apesar dos avanços na inclusão de mulheres em níveis mais altos de educação, ainda existem barreiras específicas que dificultam sua permanência e sucesso nesses cursos.

Os dados de evasão cruzados com os anos de ingresso também revelam um padrão temporal interessante. Nos primeiros anos do período analisado, houve picos de evasão que coincidem com anos de maior número de ingressantes, sugerindo que as coortes maiores enfrentaram mais desafios na conclusão de seus cursos. Entretanto, a partir de 2010, observa-se uma redução gradual nas taxas de evasão, o que pode estar relacionado a melhoria nas políticas institucionais de retenção e suporte acadêmico, embora essa tendência tenha sido levemente revertida a partir de 2020, possivelmente devido aos impactos da pandemia de Covid-19.

O cruzamento das categorias de evasão com o perfil dos alunos também mostra que as razões para a desistência variam significativamente. Por exemplo, enquanto o “decorso de prazo” é um fator comum para todos, categorias como “cancelamento de aluno especial” e “duas reprovações” são mais frequentes em cursos específicos e em anos determinados, o que aponta para a necessidade de políticas mais direcionadas que abordem esses desafios de maneira específica, levando em consideração as peculiaridades de cada curso e ano de ingresso.

Outra análise relevante é o cruzamento das informações de gênero com as taxas de conclusão. Embora tanto homens quanto mulheres enfrentem desafios para concluir seus cursos, o impacto é diferente. As mulheres, apesar de ingressarem em menor número nos cursos de Doutorado, tendem a apresentar uma maior resiliência em continuar até a conclusão, enquanto os homens, mesmo ingressando em maior número, mostram taxas de evasão mais altas nos primeiros anos de análise, especialmente nos cursos de Mestrado.

Por fim, o cruzamento das informações sugere que, embora a UFC tenha avançado em termos de inclusão e suporte acadêmico ao longo dos anos, ainda existem desafios significativos que afetam a permanência dos alunos, especialmente em períodos de crise ou mudança. A análise integrada dos dados de ingresso e evasão indica que políticas de apoio mais robustas e

flexíveis, que considerem as diferentes necessidades dos alunos, podem ser essenciais para melhorar as taxas de conclusão e reduzir a evasão nos cursos de pós-graduação da instituição.

4.3 Motivos da evasão da opção e do abandono do curso

A análise da evasão nos programas de mestrado e doutorado da UFC revelou diversas motivações que levam os alunos a interromper seus estudos. A “Falha no Prazo” destaca-se como o principal fator ao longo dos anos, indicando uma dificuldade recorrente dos alunos em cumprir os prazos estabelecidos. Essa falha pode ser atribuída à complexidade da pesquisa, desafios na gestão do tempo ou questões pessoais e profissionais que dificultam o comprometimento com o curso. A constância desse motivo sugere uma lacuna significativa na capacidade dos alunos de gerenciar as demandas dos programas de Pós-Graduação, o que exige uma intervenção focada em aprimorar habilidades de gestão de tempo e apoio acadêmico.

Outro fator preponderante é a “Falta de Matrícula”, que ganhou relevância desde 2011. Esse motivo reflete uma desistência dos alunos que, muitas vezes, pode ser decorrente de orientação inadequada, dificuldades financeiras ou desmotivação. A tendência de não se matricular nos períodos subsequentes indica barreiras significativas para a continuidade dos estudos, apontando para a necessidade de uma análise mais profunda sobre o suporte acadêmico e pessoal oferecido aos estudantes.

O cancelamento de matrículas de alunos especiais em anos específicos, como 2000 e 2010, emergiu como uma causa de evasão notável. Esses alunos, matriculados em cursos isolados, muitas vezes não demonstraram comprometimento com o programa completo, sugerindo uma possível desconexão entre suas expectativas e a realidade do curso. Isso sugere a importância de alinhar as expectativas dos alunos com os objetivos do programa, para evitar desistências precoces.

A categoria “Outro”, registrada em anos como 2001, 2002 e 2005, abrange uma variedade de razões menos frequentes, como problemas pessoais, mudanças de carreira ou questões de saúde. A diversidade dessas motivações aponta para a complexidade individual e situacional que permeia a decisão de abandonar o curso, destacando a importância de uma abordagem personalizada na retenção dos alunos.

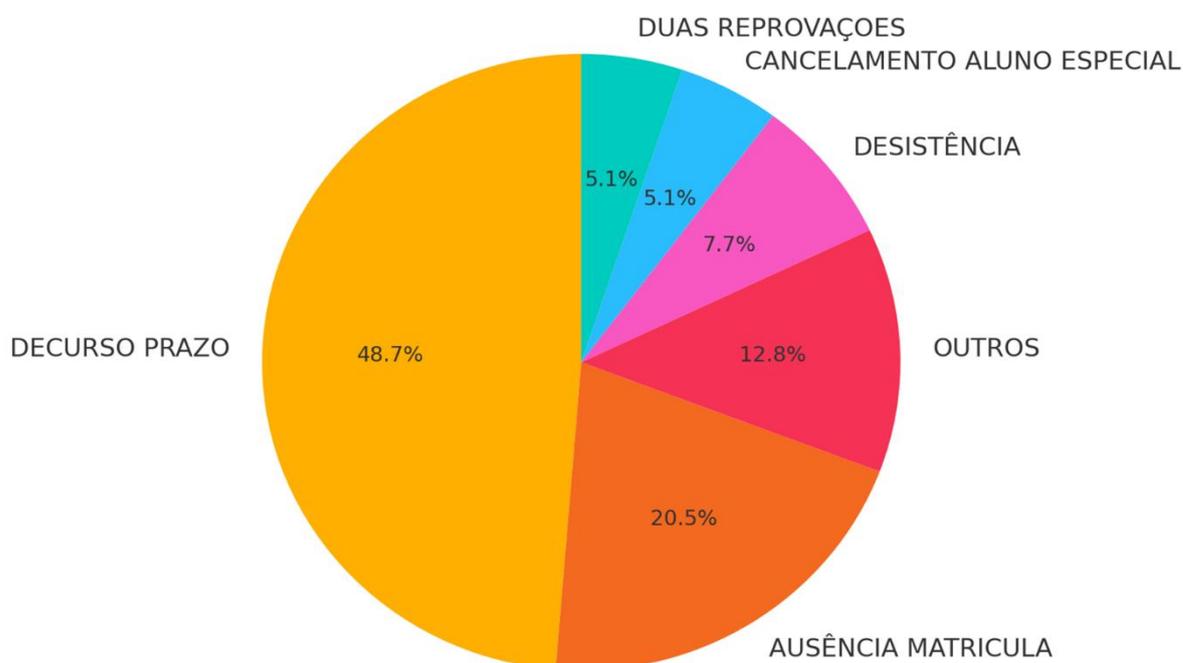
As “Reprovações Duplas”, especialmente notáveis em 2012 e 2013, refletem dificuldades acadêmicas graves enfrentadas pelos alunos, que, ao não conseguirem superar desafios acadêmicos críticos, são forçados a abandonar o curso. Isso indica a necessidade

urgente de fortalecer o suporte acadêmico, prevenindo que dificuldades pontuais se transformem em barreiras intransponíveis.

Finalmente, a desistência voluntária, registrada entre 2018 e 2023, sugere que alguns alunos, após reflexão, optam por interromper seus estudos devido a novas oportunidades, mudanças pessoais ou insatisfação com o curso. A presença desse motivo nos anos recentes pode refletir uma mudança nas expectativas e dinâmicas dos programas de Pós-Graduação, ressaltando a necessidade de adaptar os programas às novas realidades dos estudantes.

Essas razões, analisadas em conjunto, evidenciam a complexidade da jornada acadêmica nos programas de Pós-Graduação da UFC e a necessidade de um suporte direcionado e multissetorial. Para mitigar a evasão, é essencial que as instituições educacionais adotem estratégias abrangentes que abordem tanto os desafios acadêmicos quanto pessoais, como maior flexibilidade nos prazos, apoio financeiro, programas de mentoria e um ambiente inclusivo. Com essas medidas, a UFC poderá melhorar as taxas de retenção e promover a conclusão bem-sucedida dos seus programas de Pós-Graduação.

Gráfico 5: Motivos da evasão.



Fonte: Elaborado pela autora.

A imagem apresenta um gráfico de pizza que demonstra as diferentes razões de evasão acadêmica, com uma segmentação percentual de cada motivo. As razões incluem “Decurso

Prazo”, “Ausência de Matrícula”, “Outros”, “Desistência”, “Duas Reprovações” e “Cancelamento de Aluno Especial”. Cada uma dessas categorias está associada a uma porcentagem específica, o que reflete a representatividade desses fatores em relação ao total de casos de evasão.

A maior causa de evasão, com 48,7%, é o “Decurso Prazo”, o que sugere que quase metade dos estudantes abandona seus estudos devido à impossibilidade de conclusão dentro do período estipulado. Isso pode indicar dificuldades no acompanhamento das exigências acadêmicas ou mesmo na adaptação ao cronograma do curso. Esse fator destaca a importância de políticas de suporte, como flexibilização de prazos ou apoio adicional para que os alunos possam concluir seus estudos dentro do tempo esperado.

A segunda maior razão de evasão, “Ausência de Matrícula”, representa 20,5% dos casos. Isso pode apontar para questões administrativas, falta de continuidade dos alunos ou até mesmo problemas pessoais que resultam na não renovação da matrícula. Programas de acompanhamento contínuo e comunicação mais ativa com os alunos poderiam mitigar esse problema, garantindo que os estudantes tenham mais apoio durante o processo de matrícula.

A categoria “Outros” engloba 12,8% dos casos de evasão. Essa classificação pode incluir uma série de razões menos frequentes ou que não se enquadram nas categorias pré-definidas, como questões de saúde, mudanças de interesse ou até problemas financeiros. Embora essa categoria seja menos específica, ela ressalta a necessidade de investigar e compreender melhor as causas diversificadas da evasão para tratá-las de forma mais eficaz.

A “Desistência”, que representa 7,7% dos casos, é outra causa importante a ser destacada. Essa taxa indica que alguns alunos optam voluntariamente por abandonar o curso, o que pode estar relacionado à insatisfação com o programa, falta de apoio acadêmico ou questões pessoais. Intervenções como acompanhamento psicológico e orientação acadêmica podem reduzir essas taxas, ao dar mais suporte emocional e acadêmico aos estudantes que enfrentam dificuldades.

Por fim, tanto “Duas Reprovações” quanto “Cancelamento de Aluno Especial” aparecem com 5,1% cada uma, representando uma parcela menor dos casos de evasão. Esses fatores, embora minoritários, indicam a relevância de monitorar o desempenho acadêmico dos alunos e criar mecanismos para evitar a repetição de reprovações, assim como facilitar a transição de alunos especiais, de forma que esses grupos não sejam negligenciados em termos de suporte acadêmico.

4.4 Análise das causas de evasão no Ensino Superior

A análise das causas de evasão no Ensino Superior, com base nos dados apresentados sobre os cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC), revela que a principal causa de desistência é o “decurso de prazo”, que afeta tanto homens quanto mulheres. Este fator sugere que muitos alunos enfrentam dificuldades em completar seus programas dentro do tempo estipulado, o que pode estar relacionado a várias questões, como a complexidade das exigências acadêmicas, a falta de planejamento e a conciliação com outras responsabilidades pessoais e profissionais. A alta incidência dessa causa de evasão aponta para a necessidade de maior suporte acadêmico, incluindo orientação e acompanhamento personalizado, para ajudar os alunos a gerenciar melhor o tempo e as expectativas do curso.

Além do “decurso de prazo”, a categoria “outros” aparece com destaque em determinados anos, indicando uma variedade de motivos adicionais para a evasão que não são capturados pelas categorias mais específicas. Esses motivos podem incluir questões financeiras, problemas de saúde, desafios pessoais, ou até mesmo dificuldades de adaptação ao ambiente acadêmico. A presença dessa categoria sublinha a complexidade do fenômeno da evasão e a importância de abordagens holísticas que considerem as diversas realidades dos estudantes ao desenvolver estratégias de retenção.

A análise dos dados também revela que, embora as taxas de evasão tenham diminuído ao longo dos anos, especialmente após 2010, ainda existem desafios persistentes, como evidenciado pelo aumento nas evasões a partir de 2020. Esse aumento recente pode ser associado a fatores externos, como a pandemia de Covid-19, que introduziu novas dificuldades, incluindo o isolamento social, a adaptação ao ensino remoto, e desafios financeiros que impactaram negativamente a capacidade dos alunos de continuar seus estudos. Este cenário ressalta a importância de as instituições de ensino estarem preparadas para responder a crises e oferecer suporte adequado em tempos de incerteza.

Outro aspecto importante é a diferença nas causas de evasão entre os gêneros. As mulheres, por exemplo, enfrentam desafios adicionais relacionados ao “decurso de prazo” e à falta de suporte institucional, o que pode ser agravado por responsabilidades fora do ambiente acadêmico, como cuidados familiares. Os homens, por outro lado, também enfrentam desafios semelhantes, mas a análise mostra que eles são mais propensos a evasão devido a motivos categorizados como “outros”. Essas diferenças sugerem que estratégias de retenção eficazes precisam ser sensíveis às necessidades específicas de cada grupo, abordando as particularidades de gênero e as realidades individuais dos alunos.

A diminuição das taxas de evasão ao longo do tempo é um indicador positivo de que as políticas de retenção implementadas pela UFC podem estar funcionando. No entanto, a variação nas taxas ao longo dos anos e o recente aumento de evasões apontam para a necessidade de revisão e aprimoramento contínuo dessas políticas. É essencial que as instituições mantenham um monitoramento constante das causas de evasão e estejam prontas para adaptar suas estratégias de suporte acadêmico de acordo com as mudanças no contexto social e econômico.

Em conclusão, a análise das causas de evasão no Ensino Superior, com base nos dados da UFC, revela a complexidade desse fenômeno e a necessidade de abordagens integradas que considerem fatores acadêmicos, pessoais e sociais. Para reduzir as taxas de evasão e aumentar a taxa de conclusão dos cursos, as instituições precisam investir em políticas de suporte acadêmico que sejam flexíveis, inclusivas e adaptáveis às necessidades específicas dos alunos, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de sucesso acadêmico.

4.4.1 Fatores que contribuem para a escolha

Os dados analisados no documento revelam diversos fatores que influenciam a escolha dos estudantes em ingressar e permanecer nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC). Entre esses fatores, destaca-se a predominância feminina nos cursos de Mestrado ao longo dos primeiros anos do período estudado, com um crescimento gradual no número de ingressantes nos cursos de Doutorado a partir de 2009. Esse padrão pode ser atribuído a uma combinação de fatores culturais, sociais e institucionais que, historicamente, favoreceram a entrada das mulheres em níveis de pós-graduação mais acessíveis, como o Mestrado, enquanto barreiras mais substanciais permaneceram no acesso ao Doutorado.

Outro fator importante observado foi a queda significativa no número de ingressantes, tanto do sexo feminino quanto masculino, em determinados períodos. No caso das mulheres, essa queda foi notável entre 2000 e 2006, com uma recuperação gradativa nos anos subsequentes. Para os homens, a maior queda ocorreu após 2000, com uma estabilização posterior. Essa diminuição pode estar relacionada a fatores externos, como crises econômicas ou mudanças nas políticas educacionais, que podem ter dificultado o acesso e a permanência dos estudantes na pós-graduação.

A análise também aponta para uma tendência de estabilização no número de ingressantes ao longo dos anos mais recentes, especialmente entre os homens, com um crescimento notável no número de doutorandos a partir de 2017. Esse crescimento sugere uma maior valorização do Doutorado como um passo essencial na carreira acadêmica e profissional,

possivelmente impulsionado por políticas de incentivo à pesquisa e uma maior oferta de bolsas e recursos financeiros.

No que diz respeito à evasão, o “decurso de prazo” aparece como a principal causa tanto para alunas quanto para alunos, indicando dificuldades em concluir os cursos dentro do tempo estipulado. Esses desafios podem ser influenciados por fatores pessoais, como a conciliação entre estudo, trabalho e vida pessoal, além de possíveis lacunas no suporte institucional oferecido aos estudantes. A redução geral das taxas de evasão ao longo do tempo, especialmente após 2010, sugere melhorias nas políticas de retenção, mas o leve aumento a partir de 2020 ressalta a necessidade de atenção contínua, especialmente em períodos de crise, como a pandemia de Covid-19.

Por fim, os dados refletem a importância de uma abordagem holística na análise dos fatores que influenciam a escolha e a permanência dos estudantes na pós-graduação. Aspectos como apoio emocional, políticas de inclusão e equidade de gênero, e a adaptação às novas realidades socioeconômicas são essenciais para garantir que mais estudantes, de ambos os sexos, tenham sucesso em seus cursos de Mestrado e Doutorado na UFC. As estratégias institucionais devem continuar a evoluir para atender às necessidades diversificadas dos estudantes e mitigar os fatores que contribuem para a evasão, assegurando uma formação acadêmica mais inclusiva e eficaz.

4.4.2 Fatores que contribuem para o abandono

A análise dos fatores que contribuem para o abandono nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) revela uma série de desafios enfrentados pelos estudantes ao longo dos anos. Um dos principais motivos para a evasão, tanto entre alunas quanto entre alunos, é o “decurso de prazo”. Este fator reflete as dificuldades dos estudantes em concluir seus programas dentro do tempo estipulado, o que pode estar relacionado a uma combinação de exigências acadêmicas rigorosas, problemas pessoais e falta de suporte adequado. A alta incidência desse tipo de evasão nos primeiros anos do período analisado, como em 2002 e 2005, aponta para a necessidade de uma melhor gestão do tempo e um apoio institucional mais eficaz para que os estudantes possam completar seus cursos sem atrasos significativos.

Além do “decurso de prazo”, a categoria “outros” também emerge como uma causa significativa de abandono, embora os motivos específicos não sejam detalhados no documento. Essa categoria sugere a presença de uma variedade de razões adicionais para a evasão, que

podem incluir questões financeiras, problemas de saúde, dificuldades em conciliar vida acadêmica e pessoal, ou insatisfação com o ambiente acadêmico. A incidência de evasões nesta categoria em anos como 2001, 2004 e 2009 destaca a complexidade dos desafios enfrentados pelos estudantes, que muitas vezes vão além das razões oficialmente reconhecidas pelas instituições.

Outro ponto importante observado nos dados é a redução gradual das taxas de evasão ao longo dos anos, especialmente a partir de 2010. Essa diminuição pode ser atribuída a melhoria nas políticas de suporte acadêmico e à adaptação dos estudantes às exigências dos cursos de pós-graduação. No entanto, o leve aumento das evasões a partir de 2020, com destaque para os casos de “desistência” em 2021, sugere que novos desafios surgiram recentemente. Entre esses desafios, a pandemia de Covid-19 desempenha um papel crucial, introduzindo dificuldades como o isolamento social, o estresse associado ao ensino remoto, e problemas financeiros que podem ter impactado negativamente a capacidade dos estudantes de permanecerem em seus cursos.

As causas de evasão que envolvem reprovações, como o “cancelamento de aluno especial” e “duas reprovações”, também merecem atenção, embora representem uma parcela menor dos casos de abandono. Esses dados indicam que, apesar da tendência geral de queda nas taxas de evasão, ainda existem áreas específicas que necessitam de intervenções mais direcionadas para apoiar os estudantes que enfrentam dificuldades acadêmicas. Estratégias como tutoria acadêmica, programas de recuperação e apoio psicológico podem ser fundamentais para ajudar esses alunos a superar os obstáculos e concluir seus cursos com sucesso.

Em resumo, os dados sobre evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC indicam que, embora tenha havido uma melhora nas taxas de retenção ao longo dos anos, os desafios persistem. Fatores como a gestão do tempo, problemas pessoais e a falta de suporte institucional continuam a impactar a capacidade dos estudantes de concluir seus programas. A recente alta nas taxas de evasão devido à pandemia ressalta a importância de políticas flexíveis e de apoio contínuo para garantir que os alunos possam enfrentar e superar as adversidades, completando suas formações acadêmicas de maneira satisfatória.

4.5 Análise das correlações entre os fatores

A análise das correlações entre os fatores que influenciam o ingresso e a evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado na Universidade Federal do Ceará (UFC) revela interações

significativas que afetam a trajetória dos estudantes ao longo de suas jornadas acadêmicas. Ao cruzar dados como gênero, tempo de conclusão, e motivos de evasão, emergem padrões que ajudam a compreender melhor os desafios enfrentados por diferentes grupos de alunos.

Primeiramente, a correlação entre gênero e o tempo de conclusão dos cursos mostra que as mulheres, apesar de ingressarem em maior número nos cursos de Mestrado, tendem a enfrentar maiores dificuldades para concluir seus programas dentro do prazo estipulado. Essa tendência é particularmente evidente no Mestrado, onde o “decorso de prazo” aparece como a principal causa de evasão entre as alunas. Isso pode estar relacionado a uma combinação de responsabilidades adicionais fora da academia, como cuidados familiares, e a possível falta de suporte institucional específico para mulheres.

Por outro lado, os homens, que inicialmente ingressaram em maior número nos cursos de Mestrado e começaram a aumentar sua participação no Doutorado a partir de 2009, apresentam uma correlação interessante entre o ingresso tardio no Doutorado e a menor taxa de evasão nesses programas em comparação com o Mestrado. Isso sugere que aqueles que optam pelo Doutorado geralmente o fazem após um planejamento mais estruturado, o que pode contribuir para a maior taxa de conclusão, mesmo em face de dificuldades acadêmicas.

Outra correlação significativa é observada entre o período de ingresso e as taxas de evasão. Anos com maior número de ingressantes, especialmente no início dos anos 2000, coincidem com picos de evasão, o que pode indicar que coortes maiores enfrentam mais dificuldades devido a possíveis limitações nos recursos de suporte disponíveis. Essa correlação destaca a importância de políticas institucionais que ajustem o suporte acadêmico proporcionalmente ao aumento no número de alunos, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de sucesso.

Além disso, a análise mostra uma correlação entre os motivos de evasão e os anos de ingresso, especialmente em relação às mudanças socioeconômicas e políticas externas, como a pandemia de Covid-19. Nos anos mais recentes, a categoria de “desistência” ganhou relevância, o que sugere que fatores externos ao ambiente acadêmico, como desafios financeiros e problemas de saúde mental, têm um impacto significativo nas decisões dos alunos de interromper seus estudos.

A correlação entre as políticas institucionais de retenção e a diminuição das taxas de evasão ao longo do tempo também é notável. A partir de 2010, observou-se uma redução nas taxas de evasão, especialmente entre as alunas, o que pode ser atribuído a melhoria nas políticas de acompanhamento acadêmico e suporte emocional. No entanto, o ressurgimento de casos de

evasão a partir de 2020 indica que tais políticas precisam ser continuamente adaptadas para responder a novos desafios, como crises sanitárias e econômicas.

Os dados também revelam uma correlação entre a categoria de “outros” motivos de evasão e a variabilidade nas taxas ao longo dos anos. A falta de detalhamento nessa categoria sugere que existe uma gama diversificada de fatores que afetam a continuidade dos estudos, desde questões financeiras até dificuldades pessoais não capturadas por outras categorias. Essa correlação aponta para a necessidade de uma abordagem mais holística no suporte aos estudantes, que considere a diversidade de desafios enfrentados.

Por fim, a correlação entre o equilíbrio entre os sexos nos cursos de Mestrado e Doutorado e as taxas de ingresso ao longo dos anos sugere uma tendência positiva em termos de inclusão e equidade. No entanto, as diferenças nas taxas de evasão entre homens e mulheres indicam que ainda existem barreiras específicas que precisam ser abordadas para garantir que todos os alunos, independentemente de gênero, tenham as mesmas oportunidades de concluir seus programas com sucesso.

Em resumo, a análise das correlações entre os fatores no contexto dos cursos de Mestrado e Doutorado da UFC oferece uma visão aprofundada dos desafios e oportunidades que moldam as trajetórias acadêmicas dos estudantes. Essas correlações sublinham a importância de políticas institucionais, bem planejadas e flexíveis, capazes de responder às necessidades diversificadas dos alunos e promover a conclusão bem-sucedida de seus cursos.

4.6 Considerações

As considerações sobre os dados de ingresso e evasão nos cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) apontam para a necessidade de uma análise crítica e contínua das políticas educacionais e institucionais. A tendência de aumento da participação feminina ao longo dos anos, especialmente no Mestrado, é um indicativo positivo de inclusão, mas a menor presença de mulheres no Doutorado, associada às altas taxas de evasão, revela que ainda existem barreiras significativas a serem superadas, principalmente relacionadas ao suporte institucional e à gestão do tempo acadêmico.

Os dados evidenciam que o “decorso de prazo” é a principal causa de evasão tanto para homens quanto para mulheres, sugerindo que muitos estudantes enfrentam dificuldades em concluir seus cursos dentro do tempo estipulado. Isso levanta a questão da adequação dos prazos estabelecidos pelas instituições e a necessidade de estratégias mais flexíveis que possam

acomodar as diversas realidades dos estudantes, como aqueles que precisam conciliar trabalho, vida familiar e estudos.

Além disso, a análise mostra que os picos de evasão estão frequentemente correlacionados com períodos de maior ingresso, o que sugere que coortes maiores podem estar associadas a um aumento na pressão sobre os recursos institucionais, afetando negativamente a experiência acadêmica dos estudantes. Essa constatação ressalta a importância de dimensionar adequadamente o suporte acadêmico e institucional para atender às demandas crescentes, garantindo que todos os estudantes tenham acesso ao acompanhamento necessário para sua permanência e sucesso.

Outro ponto relevante é a diferença nas causas de evasão entre os sexos. Enquanto as mulheres são mais afetadas pelo “decorso de prazo” e desafios relacionados ao ambiente acadêmico, os homens também enfrentam essas dificuldades, mas com uma incidência maior de motivos categorizados como “outros”, que podem incluir fatores pessoais, financeiros ou problemas de saúde. Isso sugere que as estratégias de retenção devem ser personalizadas, levando em consideração as necessidades específicas de cada grupo.

A diminuição geral nas taxas de evasão ao longo dos anos, especialmente após 2010, é um sinal encorajador de que as políticas de retenção implementadas pela UFC podem estar começando a surtir efeito. No entanto, o aumento recente nas evasões a partir de 2020, possivelmente relacionado à pandemia de Covid-19, destaca a fragilidade das conquistas e a necessidade de adaptação contínua das estratégias de suporte, especialmente em tempos de crise.

Por fim, as considerações levantadas pela análise dos dados apontam para a importância de um monitoramento constante e de uma abordagem mais proativa por parte das instituições de ensino. A UFC deve continuar a investir em políticas que promovam a equidade de gênero, a inclusão social e o suporte acadêmico, ao mesmo tempo, em que ajusta suas estratégias para enfrentar novos desafios e garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de concluir seus estudos com sucesso.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar os motivos que levaram à evasão nos cursos de mestrado e doutorado da UFC entre os períodos de 2000 a 2023. Para atingir esse objetivo, foram investigados aspectos socioeconômicos, familiares, econômicos, financeiros e antecedentes educacionais dos estudantes, com a finalidade de identificar os fatores que mais influenciam na decisão de abandono do curso.

Inicialmente, a análise do impacto do perfil socioeconômico e das questões familiares revelou que essas variáveis têm um papel significativo na evasão, uma vez que estudantes com maiores dificuldades financeiras ou com responsabilidades familiares mais intensas tendem a enfrentar desafios adicionais para se manterem nos cursos de pós-graduação. Além disso, questões de ordem econômica e financeira, como a falta de bolsas de estudo adequadas e o custo de vida elevado, também mostraram ser fatores críticos na decisão dos estudantes de interromperem seus estudos.

Por fim, ao investigar fatores antecedentes ao ingresso no ensino superior, como o desempenho acadêmico no ensino médio e a orientação vocacional, observou-se que uma base educacional sólida e uma orientação vocacional eficaz são fundamentais para a permanência dos estudantes nos programas de mestrado e doutorado.

Dessa forma, a pesquisa conclui que a evasão nos cursos de pós-graduação da UFC é multifatorial, sendo influenciada por uma combinação de fatores socioeconômicos, financeiros e educacionais. Para mitigar essa problemática, é essencial que políticas institucionais sejam implementadas, focadas em suporte financeiro, orientação vocacional e apoio familiar, de modo a criar condições mais favoráveis para a permanência dos estudantes na universidade.

5.1 Recomendações

Para abordar o objetivo geral de analisar os motivos que levam à evasão nos cursos de mestrado e doutorado da UFC entre 2000 e 2023, é fundamental que a universidade implemente um sistema robusto de acompanhamento acadêmico e psicossocial. Este sistema deve identificar precocemente sinais de vulnerabilidade entre os estudantes, como dificuldades econômicas, desafios familiares ou problemas de adaptação ao ambiente acadêmico. Recomenda-se a criação de uma rede de suporte integrada, composta por mentores, psicólogos e assistentes sociais, que possa oferecer orientação e apoio contínuo, minimizando as chances de evasão.

No que diz respeito ao primeiro objetivo específico, que foca no impacto do perfil socioeconômico e das questões familiares na evasão, é crucial que a universidade amplie e fortaleça as políticas de inclusão social. Recomenda-se o desenvolvimento de programas de bolsas de estudo que não só cubram as mensalidades, mas também ofereçam auxílio financeiro adicional para despesas cotidianas, como moradia e alimentação. Além disso, a universidade deve considerar a criação de uma plataforma de apoio às famílias dos estudantes, para que estas possam colaborar de forma mais eficaz na manutenção dos alunos no ambiente acadêmico.

Para o segundo objetivo específico, que trata das questões econômicas e financeiras, recomenda-se a implementação de programas que ofereçam suporte financeiro de forma mais abrangente e acessível. Isso pode incluir parcerias com instituições financeiras para oferecer crédito educativo a juros baixos, bem como a criação de oportunidades de estágio ou pesquisa remunerada dentro da universidade. Essas iniciativas podem aliviar a pressão financeira sobre os estudantes, permitindo que eles se concentrem mais nos estudos e menos nas preocupações econômicas.

Por fim, em relação ao terceiro objetivo específico, que analisa os fatores antecedentes ao ingresso no ensino superior, como desempenho no ensino médio e orientação vocacional, é recomendado que a UFC estabeleça parcerias com escolas de ensino médio para oferecer programas de orientação vocacional e preparação acadêmica. Esses programas devem começar no início do ensino médio, ajudando os estudantes a escolherem cursos que estejam alinhados com suas aptidões e interesses, o que pode aumentar suas chances de sucesso e permanência nos cursos de pós-graduação. Além disso, uma orientação contínua, que se estenda até os primeiros anos do curso de pós-graduação, pode ser crucial para garantir que os estudantes estejam no caminho certo e preparados para os desafios acadêmicos e profissionais que enfrentarão.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do Professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.

ALMEIDA, Leandro S; SOARES, Ana Paula. **Transição para a universidade: Apresentação e validação do Questionário de Expectativas Acadêmicas (QEA)**. 2001.

ANDRADE, N. L. de; CÁRIA, N. P. **A sala de aula da geração Y: repensando a formação em serviço para os professores**. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

ASSIS, Cristiano Ferreira. **Estudo dos fatores que influenciam a evasão dos alunos nos Cursos Superiores de Tecnologia de uma Instituição de Ensino Superior Privada**. 91p. (Dissertação Mestrado Profissional em Administração). Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo – FPL, Minas Gerais, 2013.

BARDAZI, Marucia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. " Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. **Psico-USF**, v. 14, p. 95-105, 2009.

BELETTATI. **Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: indicadores para reflexões sobre a docência universitária**, Tese, orientador: Maria Isabel de Almeida, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.

BERRY, Leonard L. Relationship marketing of services perspectives from 1983 and 2000. **Journal of relationship marketing**, v. 1, n. 1, p. 59-77, 2002.

BONETI, Lindomar Wessler. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos/ Maura Syria Carapeto Ferreira, Márcia Angela da S. Aguiar (Orgs.)** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BORTOLAZZO, S. F. **Nascidos da Era Digital: outros sujeitos outra geração**. In XVI ENDIOE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP – Campinas – 2012.

BUENO, J. L. O. **A evasão de alunos**. Paidéia, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, 1993.

BRASIL. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de Ensino Superior públicas. Brasília, DF, 1997. Disponível em: http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/102/diplomacao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 04 set. 2024.

CARDOSO, Osney Marcos. **Gestão democrática na universidade tecnológica federal do Paraná**. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação,

Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Marília, SP, 2009.

COMIN, Alvaro A.; BARBOSA, Rogério Jerônimo. Trabalhar para estudar: sobre a pertinência da noção de transição escola-trabalho no Brasil. **Novos estudos CEBRAP**, p. 75-95, 2011.

CÔRTEZ FILHO, Divonsir Borba. **Maléficos efeitos da crise**. Publicado em: 05 de setembro de 2015. Gazeta do Povo. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/maleficos-efeitos-da-criseblkeum87cx77u15q5zcge5x98>. Acesso em 04 set.2024.

COSTA, Silvio Luiz da; DIAS, Sonia Maria Barbosa. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**, v.9, n.17, 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e a sua Prática**. Campinas: Papirus, 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes. A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990. **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, p. 49-57, 2001.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004.

EZCURRA, Ana Maria. **Os estudantes recém-ingressados: democratização e responsabilidades das instituições universitárias**. In: PIMENTA & ALMEIDA (Orgs). *Pedagogia Universitária*. São Paulo, EDUSP, 2009.

FERBER, Ana Paula Faustino; HAAS, Celia Maria. **Motivos que levam os alunos à evasão em cursos de Pós-Graduação lato sensu em instituição pública de educação**. 2021.

FIGUEIREDO, M. D. Ensaio sobre a perspectiva habitar e suas possíveis contribuições para os estudos organizacionais. **Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, v.3, n.6, 2016.

FRANCO, M.E; AFONSO, M.R; LONGHI, S.M. **Indicadores de qualidade na gestão da universidade: dimensões e requisitos em questão**. In: Franco, MEDP; Morosini, MC (org.). *Qualidade na educação superior: dimensões e indicadores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSCO, Wilson; OJIMA, Ricardo. **Nordeste do Brasil: interiorização do ensino superior e mobilidade pendular**. Trabalho apresentado no VII Congresso de la Asociación Latinoamericana de Población e XX Encontro Nacional de Estudos Populacionais, realizado em Foz do Iguaçu/PR – Brasil, de 17 a 22 de outubro de 2016.

GARCIA, W. E. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos/ Maura Syria Carapeto Ferreira, Márcia Angela da S. Aguiar (Orgs.)**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HARGER, Carlos Augusto. **Planejamento estratégico em organização universitária: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina**. 2011. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2011.

HAZELKORN, Ellen. Reflections on a Decade of Global Rankings: what we've learned and outstanding issues. **European journal of education**, v. 49, n. 1, p. 12-28, 2014.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**. IBGE: Rio de Janeiro, 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)**. IBGE: Rio de Janeiro, 2018.

INEP. **Censo da Educação Superior: notas estatísticas 2017**. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED), Inep/Mec, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 28 jul.2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Autor.

JANELA AFONSO, Almerindo. Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve dicotomia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE)**. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Editora: Maria Beatriz Luce. Porto Alegre: ANPAE. V.26, n 1, p.13-30, jan-abr. 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 6 ed. São Paulo: Papirus, 2010.

KUH, G. D.; GONYEA, R. M.; WILLIAMS, J. M.. **What students expect from college and what they get**. In: T. E. Miller, B. E. Bender, J. H. Schuh, & Associates (Eds.), Promoting reasonable expectations: Aligning student and institutional views of the college experience (pp.34-64). San Francisco, CA: Jossey-Bass. 2005.

LEAL, Kamila Soares et al. Desafios enfrentados na universidade pública e a saúde mental dos estudantes. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 8, p. 59-69, 2019.

MAGALHÃES, Alex Bruno Feitoza et al. **Manual preparatório para seleções de mestrado e doutorado: um guia metodológico destinado às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. Pimenta Cultural, 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARGINSON, Simon. University rankings and social science. **European journal of education**, v. 49, n. 1, p. 45-59, 2014.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

MEDEIROS ROSA, Chaiane de. Limites da democratização da educação superior: entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. **Póiesis Pedagógica**, v. 12, n. 1, p. 240-257, 2014.

MENDES, Valdelaine. **Democracia Participativa e educação: a sociedade e os rumos da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2009.

MILNER, H. Richard. **Start where you are, but don't stay there: Understanding diversity, opportunity gaps, and teaching in today's classrooms**. Harvard Education Press, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira. CRUZ NETO, Otávio. GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **FIES – APRESENTAÇÃO**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=198&Item. Acesso em: 11 ago.2024.

MORAES, Jolinda Alves de; PORTES, Lorena Ferreira. **Docência no Curso de Serviço Social: Tecendo aproximações**. Congresso Catarinense de Assistentes Sociais, Florianópolis-SC, 2013.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

MOROSINI, Marília Costa et al. A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011. In: **ICLABES. Primera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior**. EUIT de Telecomunicación, 2012.

MÜLLER, Jessica Hoepers; DA SILVA SCHRÖEDER, Christine. Demandas e Desejos de Pós-Graduandos Stricto Sensu em uma Universidade Federal do Sul do Brasil. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 24, n. 1, p. 63-69, 2023.

NEVES, Clarisa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochele Fellini. **Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira**. Sociologias. Porto Alegre, ano 9, n. 17, jan.-jun., 2007, p. 124-157.

NOEL, L.; LEVITZ, R.; SALURI, D. **Increasing student retention: effective programs and practices for reducing the dropout rate**. San Francisco: Jossey-Bass, 1985.

NÓVOA. António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: Sindicato dos Professores de São Paulo, 2007.

OCDE. **O ministério da economia e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)**. Publicado em: 2019 Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/ocde>. Acesso em: 20 ago.2024.

OLIVEIRA, Lígia Batista de. **Políticas de expansão da educação superior: impactos para a democratização na Região Nordeste.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y: Era das conexões. Tempo dos relacionamentos.** São Paulo: Clube de Autores, 2009.

ORTEGA, Eliane Maria Vani. O ensino médio público e o acesso ao ensino superior. **Estudos em avaliação educacional**, n. 23, p. 153-176, 2001.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo I. Educação superior: democratizando o acesso. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 9, n. 04, p. 09-24, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução Crítica.** São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Noádia Munhoz. **Modelos de Gestão na Universidade Pública: um estudo a partir do Conselho Universitário e do Conselho Diretor da UFU.** 2008. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O acesso à educação superior no Brasil.** Educação & Sociedade. Campinas, v. 25, n. 88 especial, p. 727-756, 2004.

PNE. **Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014.** Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 ago.2024.

PRAE. **Pró-reitora de Assuntos Estudantis.** Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prae/dssae/programa-de-bolsa-permanencia-mec>. Acesso em: 15 ago.2024.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição.** 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas.

REZENDE, Cândida Wilma Fonseca de. **A saúde mental dos discentes: a relação entre prazer e sofrimento na pós-graduação.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. 2021.

RIBEIRO, Maria Edilene da Silva; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Gestão educacional: modelos e práticas. **Encontro iberoamericano em educação**, v. 6, p. 1-15, 2012

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Liber Livro, 2005.

SANTOS, Elaine Maria dos; OLIVEIRA NETO, José Dutra. Evasão na Educação a Distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. **Revista Paidéi@**, UNIMES VIRTUAL, v. 2, n. 2, dez. 2009.

SCHEIBE, Leda; BOMBASSARO, Ticiane. **Sala ambiente currículo, cultura e conhecimento escolar**. 2010. 129 fls. Artigo apresentado para o Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) UFPE – Universidade Federal de Pernambuco | CEAD – Coordenação de Educação a Distância da UFPE, Pernambuco, 2010.

SHATTOCK, M. **Gerenciando universidades de sucesso**. Maidenhead: Educação McGraw-Hill, 2010.

SILVA, Andressa Hennig; VIEIRA, Kelmara Mendes. Síndrome de burnout em estudantes de pós-graduação: análise da influência da autoestima e relação orientador-orientando. **Revista Pretexto**, v. 16, n. 1, p. 52-68, 2015.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Como a mudança na metodologia do INEP altera o cálculo da evasão. **Mogi das Cruzes: Instituto Lobo**, 2012.

SILVA, Marco. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online. **TECCOGS: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 03, 2010.

SISU. **Relatório SISU - Chamada Regular 1/2017**. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/sisu/item/149-2017-relatorio-sisu-chamada-regular-1-2017>. Acesso em: 20 ago.2024.

SOARES, Adriana Benevides et al. Gestão do tempo: percepções de gerenciamento com estudantes de Pós-Graduação. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 23, n. 2, p. 151-161, 2022.

SOUSA, Ana Maria Costa de. **Gestão acadêmica atual**. In Colombo. S., & Rodrigues. G (Orgs.), *Desafios da gestão universitária contemporânea* (pp. 97- 110). Porto Alegre: Artmed, 2011.

SPELLER, Paulo; ROBL, Fabiane; MENEGHEL, Stela Maria. Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década. **Oficina de Trabalho**, p. 164, 2012.

TACHIBANA, Thiago Yudi; MENEZES FILHO, Naercio Aquino; KOMATSU, Bruno Kawaoka. Ensino superior no Brasil. **Inspere Policy Paper**, n. 14, 2015.

TARÁBOLA, F. **Quando o ornitorrinco vai à universidade: longevidade e sucesso escolares de jovens oriundos de escolas públicas na USP.**, Orientador: Teresa Cristina R. Rego. 2010.

TAVARES, A. M.; AZEVEDO, M. A. de; MORAIS, P. S. de. A administração burocrática e sua repercussão na gestão escolar. **HOLOS**, v. 2, p. 154-162, 2014.

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

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

UFC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **PRPPG/UFC – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará**. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/sisu/item/149-2017-relatorio-sisu-chamada-regular-1-2017>. Acesso em: 04 out.2024.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista brasileira de educação**, v. 11, p. 226-237, 2006.