
Motivos que levam os alunos à evasão em cursos de pós-graduação *lato sensu* em instituição pública de educação

Reasons why students dropout *lato sensu* graduate courses considering the context of a public education institution

Razones que llevan los estudiantes a la evasión en cursos de posgrado *lato sensu* en institución pública de educación

Faustino-Ferber, Ana Paula¹ (São Paulo, SP, Brasil)ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3311-9943>Haas, Celia Maria² (São Paulo, SP, Brasil)ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8462-8350>**Resumo**

Este artigo integra uma investigação que teve como objetivo compreender os motivos do abandono nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, também denominados especialização, em instituição pública de educação no estado de São Paulo. O assunto, torna-se relevante devido à carência de discussão e pesquisas relacionadas a este nível de educação e aos altos índices de evasão apresentados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A metodologia adotada para esta pesquisa foi de natureza exploratória e a coleta de dados feita com a aplicação de um questionário on-line. A análise dos dados coletados mostrou que a maioria dos alunos desistiu após o quarto semestre de curso, muitos com dificuldade em entregar o trabalho de conclusão (TCC) ou por dificuldade de conciliar o estudo com o trabalho. Em uma parcela considerável de respondentes, fatores pessoais contribuíram para a não conclusão. Muitos deles demonstraram interesse em retomar o trabalho de conclusão para obtenção do certificado. A necessidade de contenção da evasão em instituições públicas, visando o não desperdício de recursos financeiros e a falta de pesquisas relacionadas à pós-graduação *lato sensu* tornou-se a principal motivação para desenvolvimento deste estudo que buscou contribuir com subsídios para ações da gestão institucional.

Palavras-chave: Evasão escolar. Abandono Escolar. Pós-graduação *lato sensu*. Curso superior de especialização. Gestão educacional.

Abstract

This article is part of an investigation that aimed to understand the reasons why students are dropping out of *lato sensu* graduate courses, also called specialization courses, at a public educational institution in the State of São Paulo. This topic becomes relevant due to the lack of discussion and research related to this level of education and the high dropout rates presented in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education. The methodology we adopted for this research can of exploratory nature and the data collection was done by applying an online questionnaire. The analysis of the collected data showed that most students dropped out after the fourth semester of the course, many of them with difficulties in ending and delivering the final paper (TCC) or due to difficulties in reconciling study with work. For a considerable number of questionnaire respondents, personal factors contributed to their non-completion. Many of them showed interest in retaking the conclusion work to obtain the certificate. The need to decrease dropout rates in public institutions, aiming at not wasting financial resources and the lack of research related to *lato sensu* graduate courses was the main motivation to carry on this study that sought to contribute with subsidies for institutional management actions.

Keywords: School abandons. School dropout. *Lato sensu* graduate course. Specialization courses. Educational management.

¹ Servidora Técnica-Administrativa em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP. anapfaustinof@gmail.com.

² Professora Titular da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). celiahaas1@gmail.com.

Resumen

Este artículo se vincula a una investigación que tuvo como objetivo comprender los motivos del abandono en los cursos de posgrado *lato sensu*, también llamados especialización, en institución pública de educación en el estado de São Paulo. El asunto, se torna relevante debido a la carencia de discusión e investigaciones relacionadas a este nivel de educación y a los altos índices de evasión presentados en la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica. La metodología adoptada para esta investigación fue de naturaleza exploratoria y la recolección de datos fue realizada con la aplicación de un cuestionario en línea. El análisis de los datos recogidos mostró que la mayoría de los estudiantes abandonaron después del cuarto semestre de curso, muchos de ellos con dificultades para entregar el trabajo de finalización (TCC) o por dificultad para conciliar el estudio con el trabajo. En una parte considerable de los encuestados, factores personales contribuyeron a la no conclusión. Muchos de ellos han mostrado interés en reanudar el trabajo de finalización para obtener el certificado. La necesidad de contener la evasión en las instituciones públicas, con el objetivo de no desperdiciar recursos financieros y la falta de investigaciones relacionadas con el posgrado *lato sensu* resultó ser la principal motivación para el desarrollo de este estudio que buscó contribuir con subvenciones a las acciones de gestión institucional.

Palavras-Clave: Deserción escolar. Abandono escolar. Posgrado *lato sensu*. Curso superior de especialización. Gestión educativa.

1 Introdução

A educação superior no Brasil, disciplinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394 de 1996, em seu Art. 44, abrange os cursos sequenciais, de graduação, pós-graduação e extensão. A pós-graduação divide-se em *lato sensu*, que são cursos de especialização, incluindo o *Master Business Administration* (MBA) e o *stricto sensu* que se compõe em programas de mestrado, mestrado profissional e doutorado.

A Resolução CNE/MEC nº 01, de 06 de abril de 2018, a base legal para essa modalidade de ensino, define as diretrizes e normas para a oferta da pós-graduação *lato sensu* e estabelece em seu primeiro artigo que cursos de pós-graduação *lato sensu*, denominados cursos de especialização, são programas de nível superior, de educação continuada” e estabelece que seus objetivos são de “complementar a formação acadêmica, atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais” (BRASIL, 2018).

A evasão na educação superior começa a ser estudada pelo Ministério da Educação nos anos 1990. Em 1995 foi composta uma Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, com representantes de instituições públicas, sendo elas universidades federais, centros federais de educação e universidades estaduais. Já havia uma preocupação do MEC em relação ao alto número de evasão nas instituições públicas. A comissão deveria identificar as causas gerais e específicas do estudo sobre a evasão, bem como apresentar sugestão para reduzir os índices (MEC, 1997, p.13). O estudo da evasão foi dividido pela Comissão

(MEC, 1997, p. 20), reconhecendo as limitações, da seguinte forma: I) **evasão de curso**: quando o estudante desiste do curso superior em situações como: o aluno abandona o curso e não efetua a matrícula), desistência (comunica oficialmente a instituição), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional; II) **evasão da instituição**: quando o estudante desiste de estudar na instituição na qual está matriculado; III) **evasão do sistema**: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Em 2011, houve uma auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU) e o relatório apontou que o Instituto Federal São Paulo -IFSP iniciou em 2010 um projeto de contenção da evasão, com levantamento de dados para ações institucionais (BRASIL, 2012, p. 10). O projeto de contenção da evasão do IFSP, iniciado a partir do 2º semestre de 2010, teve como objetivos: I) Compreender a contenção da evasão escolar como uma política institucional necessária a melhoria da qualidade educativa; II) Estudar a evasão tendo em vista os diagnósticos resultantes como indicadores que configuram o quadro educacional do IFSP a fim de redimensionar seus espaços de aprendizagem; III) Propiciar o desenvolvimento de propostas educacionais inclusivas que atendessem, com qualidade, os alunos com necessidades especiais e todos os que compõem o conjunto plural e diverso dos estudantes; IV) Controlar e acompanhar a evasão escolar a fim de efetivar um dos princípios legais e éticos da educação nacional que está voltado ao acesso e políticas de permanência do estudante na instituição educativa para que o mesmo possa concluir sua vida acadêmica (IFSP, 2010).

Em continuidade à proposta de estudo e contenção da evasão, no primeiro semestre de 2017, de acordo com o comunicado nº 005/2017 – DGC/SPO, de 17 de fevereiro, foi formada a Subcomissões de Permanência e Êxito no Campus São Paulo, para compor a Comissão que irá “sistematizar os subsídios para planejamento e acompanhamento das ações de permanência e êxito dos estudantes, colaborando com o Plano Estratégico Institucional para enfrentamento da retenção e evasão” (IFSP, 2017).

O assunto torna-se relevante devido à carência de discussão e pesquisas relacionadas a este nível de educação e aos altos índices de evasão apresentados nas Instituições de Educação Superior públicas e privadas, antes mesmo da pandemia da COVID-19.

Com o intuito de compartilhar saberes, fomentar o debate e buscar soluções de políticas públicas de contenção a evasão nos cursos da educação superior no Brasil, este artigo, resultado da pesquisa do Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Formação de Gestores Educacionais da Universidade Cidade de São Paulo – UNICID, se propõe a investigar os motivos do abandono nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, também denominados especialização, em instituição pública de educação no estado de São Paulo.

Caminhos metodológicos

Os caminhos metodológicos percorridos para atender ao propósito da pesquisa, qual seja, compreender os motivos da evasão nos cursos de pós-graduação *lato sensu* nas Instituições de Ensino Superior Públicas, considerou a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as Diretrizes dos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICID e IFSP em todas as suas etapas.

Para compreender a evasão nos cursos de pós-graduação *lato sensu* a pesquisa buscou responder as seguintes perguntas: i) Quais as razões para o abandono do curso de especialização? e ii) Como a instituição poderia ter contribuído para a permanência dos alunos?, a partir do contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), que integra a Rede Federal.

A escolha do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), deu-se em virtude de tratar-se de uma instituição de ensino público, integrante da Rede Federal e em função de uma das pesquisadoras trabalhar na Coordenadoria de Pós-Graduação desta instituição.

A metodologia adotada para esta pesquisa é de natureza exploratória, com o intuito de proporcionar “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. (GIL, 2005 p.41). Para tanto foram realizadas análises documentais, pesquisas bibliográficas e a aplicação de questionário online.

Foram analisados os documentos de escopo legal e normativo que regulamenta os cursos de pós-graduação *lato sensu*, no Brasil, os documentos da Rede Federal e os que regem os Institutos Federais, especificamente, o Instituto Federal de São Paulo., e em interlocução com o campo teórico que aborda as questões sobre a evasão na educação superior.

Conforme Sá-Silva et al. (2009), o uso de documentos em pesquisa deve

ser valorizado, pois, “a riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar, justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural” (SÁ-SILVA et al., 2009, p. 2 e 5).

Os dados quantitativos, referentes à evasão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), foram obtidos a partir de questionário on-line, aplicado para alunos evadidos ou desistentes, para melhor investigar as causas da evasão ou desistência.

Conforme Goldenberg (2004, p. 62) a integração da pesquisa quantitativa e qualitativa permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular.

O questionário foi escolhido como instrumento de coleta de dados, devido apresentar maior uniformidade na avaliação e por atingir um maior número de pessoas simultaneamente, entre outros fatores.

Para Stake (2011, p.111-112)

Um questionário de pesquisa social é um conjunto de perguntas, afirmações ou escalas (no papel, pelo telefone ou na tela) geralmente feitas da mesma forma para todos os entrevistados. Os dados são transformados em totais, médias, porcentagens, comparações e correlações, tudo se adaptando muito bem em uma abordagem quantitativa. Entretanto, os pesquisadores qualitativos muitas vezes reservam parte de sua investigação para o questionário quantitativo e para os “dados agregados”.

A estrutura adotada foi composta de questões de múltipla escolha, fechadas e abertas, conforme Goldenberg (2004, p. 86). As questões escolhidas estavam diretamente relacionadas ao objeto e objetivo do estudo e foram adaptações de questionários elaborados por Moura (2015), IFSM (2011), Machado (2009), Oliveira e Sousa (2003). O questionário, composto de 32 perguntas, foi dividido em três blocos, o primeiro bloco de perguntas refere-se ao perfil do estudante, o segundo possui perguntas relacionadas ao perfil acadêmico, o terceiro é composto de dados referentes à desistência/evasão e instituição.

Inicialmente, foi feita uma análise das planilhas de acompanhamento dos alunos matriculados no *campus* São Paulo do IFSP, de 2006 a 2016, quando os cursos de especialização começaram a ser oferecidos na instituição. Observou-se número de desistentes era elevado em relação ao número de alunos concluintes, pois

de um universo de 1230 ingressantes, no período de 2006 a 2016, 732 era desistentes e/ou evadidos na instituição estudada, no *campus* São Paulo, o que corresponde a 59,51% do total de alunos ingressantes nos cursos de *lato sensu*, no período analisado.

A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário on-line denominado SurveyMonkey, atual Momentive³. Do total de 732 alunos evadidos e desistentes no IFSP, no *campus* de São Paulo, 112 não tinham endereço eletrônico cadastrados na instituição, assim foram enviados 620 e-mails.

Considerando 620 participantes da pesquisa (100%), 127 e-mails foram devolvidos, provavelmente por estarem desativados e/ou incorretos. Dos 493 e-mails que foram entregues, 43% aceitaram participar da pesquisa. O convite foi acessado por 214 participantes, destes, 195 aceitaram responder (92%) e 19 não aceitaram (9%). Dentre os 195 participantes, 162 responderam todas as perguntas propostas no questionário que correspondem a 83%, as respostas parciais foram 33 e correspondem a 17%.

No final, os respondentes puderam fazer sugestões de melhorias para os cursos de especialização e para a instituição.

O tratamento das respostas abertas seguiu o método de organização proposto por Bardin (2016), a análise de conteúdo, que pode ser considerado

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

A técnica consiste em “1) pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (BARDIN, 1977, p. 121).

O estudo considerou as três categorias finais que teve início com as 26 alternativas de múltipla escolha e 1 alternativa aberta do questionário e resultaram da pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP): categoria I - evasão por motivos pessoais; categoria II evasão por motivos institucionais e categoria III – evasão por motivos didático-pedagógicos, as

³ Disponível em <https://pt.surveymonkey.com> ou <https://www.momentive.ai>

quais encontram certa correspondência nas categorias propostas pelo MEC (1997 e 2014) para identificar os motivos da evasão na evasão na Rede Federal, da qual a instituição pesquisada integra. O Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal (MEC, 2014, p. 41-45) apresenta 110 possíveis motivos para evasão, classificados como fator interno, externo ou individual (MEC, 1997, p. 137-139).

O objetivo geral da pesquisa foi compreender os motivos da evasão nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas Instituições de Educação Superior Públicas, tendo os seguintes objetivos específicos: Identificar o perfil dos estudantes que evadem, conhecer os motivos que levam os alunos a evadirem e verificar como a instituição poderia contribuir para conter a evasão.

Neste trabalho, os termos evadido(s), desistente(s), desligamento e abandono foram utilizados com significado equivalente no que se refere aos alunos ou situação dos alunos que iniciaram e não concluíram os cursos de pós-graduação *lato sensu*/especialização.

Compreendendo os cursos de *lato sensu* no Brasil

Conforme a Constituição Federal de 1988, em seu art. 6º, define a educação como um direito social. Como dever do Estado e da família, o direito à educação deve consolidar-se na promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, no preparo para o exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

O Ministério da Educação (2014, p.14-15), considera a educação como: a) direito social e dever do Estado; b) direito de cidadania; c) bem público e d) questão de soberania conjunta Estado-cidadão.

Para assegurar a educação como direito fundamental, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, quanto a LDB, em seu art. 3º, apontam a necessidade do processo educacional seguir os seguintes princípios: a igualdade de condição para o acesso e permanência na escola, a garantia do padrão de qualidade, a valorização do profissional da educação escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e autorizou os estabelecimentos de educação superior

a ministrar cursos de graduação, pós-graduação e especialização, faz menção ao curso de especialização no Art. 69 (CURY, 2005, p. 30).

A legislação pertinente, possui a seguinte redação:

Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos: a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação; b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma; c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos. (BRASIL, 1961).

Para distinguir a pós-graduação *lato sensu* da *stricto sensu* o parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) 977/1965, publicado em 03/12/1965, determina que *lato sensu* é todo e qualquer curso que exige a graduação, citando como exemplo os cursos de especialização que “não visam abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade” (CURY, 2005, p.12).

No período da Reforma Universitária, a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Também determinou a necessidade de diploma de graduação ou título equivalente para cursar a especialização.

Freitas e Cunha (2009) fazem uma retrospectiva sobre a história dos cursos de pós-graduação no Brasil. Estes cursos, criados a partir de 1960, eram de especialização e aperfeiçoamento. Posteriormente, alguns se transformaram em *stricto sensu*. Esta transformação ocorreu após o surgimento do Parecer nº 977/1965 do relator Newton Sucupira, aprovado em 3 de dezembro de 1965.

Segundo Freitas e Cunha (2009), neste período ainda não havia legislação que estabelecesse quais eram os objetivos dos cursos de especialização, pois o Art. 25 da Lei nº 5.540/1968 estabelece: “Os cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e outros serão ministrados de acordo com os planos traçados e aprovados pelas universidades e pelos estabelecimentos isolados” (BRASIL, 1968).

Freitas e Cunha (2009) comentam que a primeira regulamentação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* surgiu a partir da década de 1970, com a Resolução nº 14 de 23 de novembro de 1977, do Conselho Federal de Educação.

O primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), foi elaborado para o período de 1975 a 1979, surgiu após a criação do Conselho Nacional de Pós-

Graduação, no ano anterior, pelo Decreto do Ministério da Educação e Cultura nº 73.411 de 04 de janeiro de 1974. Em 1996 é promulgada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Art. 44, em seu Inciso III estabelece que os cursos de especialização *lato sensu* abrangem a educação superior bem como os cursos e programas de mestrado e doutorado, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino (BRASIL, 1996).

A mesma LDB definiu no Art. 46 que “a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, pós processo regular de avaliação” (BRASIL, 1996).

Os cursos de pós-graduação *lato sensu*/especialização cresceram em oferta desordenada, e só começaram a ser credenciados pelo MEC a partir de 2005. O Parecer CNE/CES nº 66/2005, publicado pelo Ministério da Educação por meio da Portaria nº 328 de 1º de fevereiro de 2005, tratou sobre o cadastro dos cursos de especialização para uma operação de controle de oferta e de qualidade.

A Resolução CNE/CES nº1 de 08 de junho de 2007 permitiu que as Instituições de Educação Superior (IES) credenciadas, que compreendem as instituições públicas e privadas de educação superior, sendo elas universidades, centros universitários ou faculdades, oferecessem cursos de especialização, seguindo o estabelecido, mas ainda sem qualquer forma de acompanhamento por parte do Ministério da Educação.

O último Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), referente ao período de 2011 a 2020, foi dividido em dois volumes contendo um estudo detalhado sobre a pós-graduação *stricto sensu* no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Elaborado em paralelo ao Plano Nacional de Educação (PNE) passou, pela primeira vez, a ser parte integrante deste e continuou com o mesmo objetivo dos cinco Planos anteriores, de crescimento com qualidade, incorporando novas ações e políticas, ampliando e renovando áreas de conhecimentos específicos (BRASIL, 2010, p. 39).

Neste último Plano, uma menção sobre a pós-graduação *lato sensu* ocorreu no capítulo que trata sobre o sistema de avaliação da pós-graduação brasileira. O documento reforça que a pós-graduação *stricto sensu*, de caráter acadêmico, voltada para a formação de professores e pesquisadores, tem o doutorado

e abaixo dele o mestrado, possui um sistema de avaliação dinâmico e flexível dentro de um sistema conservador das grandes instituições públicas e privadas. Em comparação, informa que a pós-graduação *lato sensu* se desenvolveu paralelamente à *stricto sensu*, mas “fora do sistema Capes, com números mais expressivos, porém sem um crivo de qualidade” (BRASIL, 2010, p. 126).

Nos últimos anos o MEC estava se preocupando em resolver a questão da qualidade dos cursos que cresceram muito rapidamente, sem controle e avaliação. Foi lançado o Marco Regulatório dos cursos de pós-graduação *lato sensu*/especialização em 2018. Mas, após esta iniciativa, com as mudanças políticas não houve continuidade nas ações.

Considerando a inexistência de um acompanhamento dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, esta pesquisa teve como foco estudar a evasão em cursos de especialização presencial, no período de 2006-2016 no IFSP.

O fenômeno da evasão

Para o MEC (2014, p.15), os referenciais e teorias, advindo de diversas pesquisas, sobre a evasão, não se constituem um conceito homogêneo. A partir do embasamento teórico, proposto por Tinto (1975), o MEC (2014, p.15) argumenta que “a evasão escolar, entendida como interrupção no ciclo de estudos, deve ser vista como um fenômeno complexo e não um problema comum, uma vez que compromete o efetivo do direito à educação de qualidade para todos”

Conforme Dore e Lüscher (2011), a evasão pode se referir à retenção e repetência do aluno na escola; à saída do aluno da instituição, do sistema de ensino, da escola e posterior retorno; ou à não conclusão de um determinado nível de ensino.

A Comissão Especial para o Estudo da Evasão nas Universidades Brasileiras, instituída pelo MEC em 1995, apresentou um dos primeiros trabalhos para sistematizar a questão da evasão no Brasil (MEC, 2014, p, 16). O objetivo do trabalho dessa Comissão foi de “esclarecer o conceito de evasão, analisar as taxas e as causas desse fenômeno e uniformizar uma metodologia a ser empregada pelas instituições” (MEC, 2014, p.16).

A Comissão Especial para Estudo da Evasão (BRASIL, 1996) identificou três causas predominantes para a evasão

Uma delas relacionada aos estudantes, outra relacionada aos cursos e as instituições e, por último, as de ordem mais conjuntural, denominadas por Polydoro (2000) de “variáveis socioculturais e econômicas”. Esta última estaria relacionada ao mercado de trabalho, ao reconhecimento social da carreira escolhida, à qualidade do ensino fundamental e médio, ao contexto socioeconômico e às políticas governamentais (MEC, 2014, p.16)

O estudo apresentado pelo MEC (1997, p. 137-139) levanta diversos fatores que contribuem para a evasão do estudante isoladamente ou inter-relacionados: os **fatores individuais** referem-se ao perfil do aluno e seu desempenho acadêmico, os **fatores internos** à instituição estão relacionados à estrutura dos cursos, infraestrutura física e ao sistema acadêmico e em relação aos **fatores externos**, o documento comenta a preocupação do aluno com o mercado de trabalho num país que passa por diversas crises econômicas. Além disso, a educação precária oferecida nos níveis de educação anteriores a universitária deve ser considerada no estudo da evasão.

Buscando um melhor entendimento sobre o assunto, para este estudo realizou-se o levantamento de publicações relevantes. os quais discutem a evasão e permanência em instituições de educação superior, buscando entender as possíveis causas do abandono escolar, considerando sobretudo os estudos de Alvarez e Matos (2020), Kowalski et al. (2020), Maciel et al. (2019), Vitelli e Fritsch (2016), Canziani (2015), Santos Junior et al. (2014); Cunha e Morosini (2013), Silva Filho et al. (2007) e Tinto (1975). Conforme Lobo (2012), a evasão está relacionada à permanência escolar.

Foram identificados dois trabalhos com o foco semelhante ao desta pesquisa, que tratam sobre a evasão em curso *lato sensu*.

A dissertação de mestrado de Alves (2018), intitulada “Evasão e permanência dos alunos nos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* online e presenciais da Fundação Getulio Vargas – FGV” procurou conhecer os fatores que motivam a evasão e a permanência dos alunos nos cursos de Pós-Graduação Lato Sensu Online e Presenciais da Fundação Getulio Vargas (FGV), no Brasil, no período de 2014 a 2018. O autor concluiu que “foi possível compreender qual aluno (do curso presencial ou online) tinha menor chance de evadir, o sexo do aluno com maior probabilidade de evasão e quais variáveis de interesse no questionário apresentaram significância estatística” (ALVES, 2018).

Na dissertação de mestrado “Evasão dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (2010-2014) da Universidade do Sul de Santa Catarina / Unisul” desenvolvida por Canziani (2015), a metodologia aplicada foi um questionário enviado aos evadidos e entrevista com os coordenadores dos cursos, análise de dados secundários do sistema acadêmico da instituição para identificar os alunos concluinte, inadimplentes, reprovados e com disciplinas a cursar. O resultado obtido foi:

falta de informação e comunicação; metodologia de ensino inadequada; inadequação: horários, currículos e processos de avaliação; ausência de associação entre teoria e prática; mudança de interesse para outra área: dificuldades financeiras; baixa relação custo-benefício, dificuldades de conciliar jornada de trabalho e estudo; falta de tempo para estudar e decepção ou falta de ajustamento ao curso (CANZIANI, 2015, não paginado).

A partir da base conceitual e das contribuições teóricas, conclui-se que o estudo da evasão na educação superior dada a sua complexidade, requer estudos que articulem a pluralidade de saberes no âmbito científico.

A evasão nos cursos lato sensu do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – campus São Paulo

A instituição estudada surgiu com a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices, de ensino técnico profissional, inauguradas em 1909, para a população mais carente. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) surgiu em 2008, por meio da Lei nº 11.892/2008, após diversas modificações que a escola foi sofrendo, influenciadas pelas políticas públicas para a educação profissional.

O *campus* São Paulo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) está situado na cidade de São Paulo (SP) na Rua Pedro Vicente, 625 – Canindé, bairro localizado na Região Central da cidade de São Paulo. Pertence ao distrito do Pari, administrado pela Subprefeitura da Mooca. Apesar de sua posição geográfica, é considerado como sendo da Região Administrativa do Sudeste.

Entre 2005 e 2007 os Institutos Federais, ainda conhecidos como CEFET, passaram por um período de expansão da Rede Federal e se aproximaram do modelo das universidades e começaram a oferecer cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. (BRASIL, 2009, p. 51). O número de escolas vinculadas a esta rede continuou crescendo, em todo o território nacional, até o ano de 2016 quando ocorreram mudanças políticas e econômicas.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, também conhecida por Rede Federal, criada 2008 pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, constituiu-se em um marco na ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país. Ela integra o sistema federal de ensino vinculado ao Ministério da Educação sendo formada pela reunião de um conjunto de instituições. Em 2019, de acordo com o site do Ministério da Educação (MEC), a Rede Federal estava composta por 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II, totalizando 661 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país.

Em 2021, o IFSP estava composto por 37 unidades, denominadas *campus*.

Com base na Lei nº 11.892/2008, os Institutos Federais são instituições pluricurriculares e multicampi (reitoria, *campus*, *campus* avançado, polos de inovação e polos de educação a distância), especializados na oferta de educação profissional e tecnológica (EPT) em todos os seus níveis e formas de articulação com os demais níveis e modalidades da Educação Nacional. Oferece os diferentes tipos de cursos de EPT, como cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *lato* e *stricto sensu*.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFSP, no período de 2009 a 2013, apresentou como objetivo geral a consolidação e regulamentação das atividades de pesquisa. No referido plano, que compreende o período de 2014 a 2018, a Pró-Reitora de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação também apresentou como objetivo geral consolidar e regulamentar as atividades de pós-graduação.

No PDI correspondente ao período de 2019 a 2023, o IFSP afirma que em relação à Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), “que determina o aumento da oferta de pós-graduação para atender aos professores da educação básica, o IFSP tem se engajado em garantir o aumento de vagas para esse nível formativo.” (IFSP, 2019, p. 192).

Quanto à formação continuada de professores, seguindo os parâmetros do Decreto nº 8752/2016 que define a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, consta no PDI 2019-2023 que o IFSP oferecia 3 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 17 cursos de pós-graduação *lato sensu*, todos destinados à qualificação dos profissionais da educação básica (IFSP, 2019, p. 192).

No período de elaboração do PDI 2019 a 2023, no IFSP, estavam sendo ofertados 4 programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrados) e 26 cursos *lato sensu* (especializações).

Construindo o conhecimento sobre evasão no *lato sensu* a partir da análise dos dados da pesquisa

A partir das respostas de 162 participantes que responderam todas as perguntas propostas no questionário, que correspondem a 83% foi constatado que o aluno(a) evadido(a) ou que não concluiu o curso possuía como perfil: idade entre 31 e 40 anos (47%), sendo do gênero feminino (57,6%) e do gênero masculino (42,4%).

A maioria dos respondentes se autodeclarou sendo de cor/raça branca (62,8%). Pouco mais da metade era casado(a) ou estava uma união estável (52,9%).

Do total dos respondentes (64,29%) optou por um curso de especialização oferecido durante a semana no período da manhã. Para 65,48%, dos participantes que responderam o questionário, esta era a sua primeira especialização, relacionada à educação. Com curso de *lato sensu* na mesma área de sua graduação correspondeu a 65,1%, que por sua vez foi em uma instituição privada (66,3%) e sem apoio de uma política de ação afirmativa como cotas, ProUni, FIES etc (86,6%). A motivação para se matricular foi para continuar estudando.

O(a) aluno(a) evadido(a) trabalhava na área do curso de especialização (68,29%), não recebeu incentivo de sua empresa (92,07%), possuía renda própria (97,1%) e a renda familiar era de 2 a 5 salários-mínimos (43%). Apenas metade declarou ter tido algum prejuízo profissional pela desistência.

Quando ainda era aluno(a), a maioria morava com sua família (47,67%), era em muitos casos chefe de família (40,12%), residia na zona leste da cidade de São Paulo (26,16%), enquanto o *campus* fica na zona central da cidade, ou residia em outro município (26,74%). Assim, o deslocamento até o local do curso costuma ser um desafio, demorando de 1 a 2 horas (77,33%) e por este motivo ele(a) preferia um curso a distância (43,10%).

A maioria dos alunos(as) desistentes era dos cursos de especialização em formação de professores, estavam matriculados no curso de Educação Profissional Integrada à Educação Básica ou ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (39,29%) ou no curso de Formação de Professores com ênfase no

Magistério ou no Ensino Superior (36,31%).

A pergunta “Quando você deixou de frequentar o curso?”, na qual 8% desistiram do curso no quarto semestre e 34% após o quarto semestre, totalizando 42%. Ao ser perguntado(a): “Como a instituição poderia ter contribuído para a permanência dos alunos?” A primeira opção, 43%, sugere que os cursos sejam EaD (a distância). A segunda opção mais escolhida foi a “outro” com 36%, seguida de “ter o mesmo curso, em que me matriculei, em outro horário ou dia da semana” com 31%.

Os respondentes acreditam que a instituição poderia ter feito algo para impedir o seu abandono (64,20%). A maioria demonstrou o interesse de retornar para concluir o curso (85,12%).

Em resposta às perguntas desta pesquisa, “Quais as razões para o abandono do curso de especialização?” Foram disponibilizadas 26 alternativas que representavam os possíveis fatores que mais dificultaram a permanência dos estudantes no curso de especialização. A última alternativa “outros” ficou disponível para descreverem outros motivos que não estivessem sido relacionados anteriormente.

Assim como na pesquisa desenvolvida por Canziani (2015), na qual a maioria não entregou o trabalho de conclusão do curso, as respostas desta questão indicaram que um fator considerável da não permanência nos cursos de especialização, com 48 respostas de 162 (29,63%), foi “Dificuldades em fazer o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)”. Porém, outras três alternativas se aproximaram deste percentual, sendo: “Dificuldade de conciliar o estudo com o trabalho” (29,01%), “Falta de tempo para se dedicar aos estudos” (25,93%) e “Problema(s) pessoal/familiares” (25,31%). A opção “Outro” apresentou um maior número de respostas, (30,25%). Alguns respondentes preferiram expressar suas dificuldades de forma dissertativa ao invés de marcar uma ou mais opções disponíveis.

A conclusão desta pesquisa e de Canziani (2015), de que no *lato sensu* a maioria evade no período final, de elaboração e/ou entrega do Trabalho de Conclusão do Curso divergem do estudo desenvolvido por Silva Filho et al. (2007, p. 643). Para os autores, “verifica-se, em todo o mundo, que a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes”.

O presente estudo identificou três categorias, a partir das respostas da

pergunta 26, mencionadas no item “outro”, que contribuem para responder a questão da pesquisa “Quais as razões para o abandono do curso de especialização do IFSP”: a) Evasão por motivos pessoais; b) Evasão por motivos institucionais e c) Evasão por motivos didático-pedagógicos.

Com intuito de elucidar as três categorias observadas no estudo, seguem algumas respostas listadas em cada uma delas:

▪ **Categoria I – evasão por motivos pessoais:**

Um dos respondentes afirmou: *“fui aprovado no mestrado em ensino de Física na ufscar”*.

Outro participante respondeu: *“Ao conseguir um emprego o horário não permitiu continuar”*.

“Acordava às 4 h do sábado e só chegava em casa às 15h”, respondeu outro pesquisado.

Observa-se que nesta categoria – Evasão por motivos pessoais, a existência de situações, tais como novas oportunidades, no caso do mestrado na UFSCar, horário de trabalho, distância entre o local de residência e de realização do curso são fatores que levam à evasão e são considerados pelos respondentes como motivos pessoais para abandonar o curso de especialização na IFSP.

▪ **Categoria II – evasão por motivos institucionais:**

Nesta categoria, os respondentes apontaram como motivo de abandono do curso de especialização no Instituto Federal São Paulo, aspectos relacionados a instituição, tais como:

“Tive três orientadoras para a monografia e todas precisaram sair por motivos diversos (gravidez, transferência, etc)”, escreveu um participante da pesquisa.

“Os professores viviam em greve e não compensava eu me deslocar de tão longe para chegar na universidade e descobrir que não teria aula”, respondeu um dos evadidos.

Um dos respondentes, afirmou: *“já dito. falta de consideração por parte da faculdade que não dispunha nem de uma sala fixa para os alunos do curso. cada dia era uma sala e no último dia nos colocaram em uma sala cheia de cadeiras velhas. desrespeito”*.

“Tentei regressar, me inscrevi novamente, mas foi negada minha matrícula”, respondeu um dos participantes do estudo.

▪ **Categoria III – evasão por motivos didático-pedagógicos:**

“Falta de professores, nas áreas afins, dispostos a ser orientador.”, explicou um dos respondentes sobre o motivo de ter abandonado o curso de especialização na IFSP.

Nesta categoria muitas respostas foram relacionadas aos aspectos ligados a orientação do trabalho acadêmico, como relatado por pelos participantes da pesquisa: “O orientador do meu Trabalho de Conclusão de Curso não ofereceu suporte necessário as minhas dúvidas, o que dificultou e impediu o desenvolvimento do Projeto.”

“Falta de orientação consistente para o desenvolvimento da pesquisa para o TCC”.

Considerando a análise opção dissertativa “Outro”, foi determinada a seguinte classificação: de um total de 49 respostas, 24 estavam relacionadas a categoria I - evasão por motivos pessoais, 10 respostas enquadram-se na categoria II - evasão por motivos institucionais e 19 na categoria III – evasão por motivos didático-pedagógicos. A classificação das categorias soma 53 pelo fato de uma mesma resposta poder apresentar mais de uma categoria, sendo assim, a soma de respostas é superior ao número de respondentes.

Apesar desta conclusão, a maioria ter abandonado por motivos pessoais, não foi desconsiderada a dificuldade dos alunos em terminar o TCC, por ter uma quantidade de respostas relevante e por ser uma etapa importante para a finalização do curso, o que gerou a terceira categoria definida como motivos didático-pedagógicos.

Esta análise se confirma com a pergunta “Quando você deixou de frequentar o curso?”, na qual 8% desistiram do curso no quarto semestre e 34% após o quarto semestre, totalizando 42%. Isto demonstra que aproximadamente 40% dos desistentes chegaram até a fase de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, desistindo muitas vezes por conta da dificuldade em concluir esta etapa.

A segunda pergunta da pesquisa “como a instituição poderia ter contribuído

para a permanência dos alunos?” pode ser respondida com a análise da questão na qual foi perguntada o que a instituição poderia ter oferecido para garantir a permanência do aluno evadido. A primeira opção, 43% sugerem que os cursos sejam EaD (a distância). A segunda opção mais escolhida foi a “Outro” com 36%, seguida de “Ter o mesmo curso, em que me matriculei, em outro horário ou dia da semana” com 31%.

Foi identificado na escrita dos participantes da pesquisa o desejo de serem ouvidos enquanto eram alunos. Algumas perguntas possuíam a resposta do participante para ser selecionada, mas muitos escolheram a opção “outro” para atender a sua necessidade de deixar um relato. Esta oportunidade foi disponibilizada nas questões finais, sobre sugestões para a instituição ou para os cursos e observações, nas quais alguns relatos foram repetidos, houve agradecimentos pela oportunidade de serem ouvidos e alguns elogios para a instituição.

Considerações finais - Reflexões para o futuro

Em um momento de dificuldades enfrentadas pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, na qual o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) está integrado, tanto pela pandemia de Covid-19 instalada desde o início de março de 2020, paralisando as aulas presenciais e podendo interferir diretamente no abandono de mais alunos, quanto pelo reordenamento da Rede, conforme Portaria MEC nº 713 de 8 de setembro de 2021, torna-se necessário discutir quais problemas que afligem a instituição e buscar soluções que possam, se não solucioná-los, tentar minimizá-los.

Desde 2014, o MEC se organizou para uma possível regulação do sistema de pós-graduação *lato sensu* por meio de audiência pública. Esta organização ocorreu morosamente e somente em 2018 ocorreu o Novo Marco Regulatório com a publicação da Resolução CNE/CES nº 01, de 06 de abril de 2018, com as diretrizes e normas para a oferta dos cursos de especialização *lato sensu* (MEC, 2018).

Os primeiros Planos Nacionais de Pós-Graduação contemplavam os cursos *lato sensu*, mas depois, por restrição orçamentária e interesses políticos, concentraram-se somente nos cursos *stricto sensu*. O último plano disponível no site do MEC é referente ao período de 2011 a 2020 e até o momento só foram reconduzidas as comissões de acompanhamento do referido plano que já teve o seu

período expirado.

Foi identificado que todos os cursos analisados eram presenciais e a maioria em período diurno.

O número elevado de alunos que concluíram os créditos em disciplinas, mas não conseguiram entregar o TCC, como constatado pela pesquisa, sugere que a instituição poderia repensar a matriz curricular e a avaliação final do curso, tendo em vista a Resolução CNE/CES nº 01, de 06 de abril de 2018 que não obriga a entrega de uma monografia ou um trabalho de conclusão, conforme constava na Resolução CNE/CES nº 01/2007.

Por se tratar de uma instituição voltada para profissionalização, ao serem questionados se o fato de não concluir o curso interferiu na sua carreira profissional, praticamente metade (51,85%) respondeu que não. No entanto, estudo desenvolvido pelo SEMESP (2016) demonstra que a remuneração do profissional que possui curso de pós-graduação *stricto sensu* é consideravelmente maior que o profissional que possui somente a graduação, de forma que o curso de pós-graduação *lato sensu* pode possibilitar uma melhor remuneração, especialmente em cursos na área de Ciências Humanas, como o de especialização em formação de professores oferecido pelo IFSP.

Considerando o crescimento da educação a distância, principalmente no contexto de pandemia de Covid-19 em que as aulas presenciais foram paralisadas ou oferecidas remotamente, a instituição poderia oferecer alguns cursos de especialização na modalidade EaD ou ensino híbrido, permitindo que os alunos evadidos ou que cancelaram a matrícula pudessem fazer o aproveitamento de disciplinas.

De acordo com dados disponibilizados pelo Mapa do Ensino Superior no Brasil, desenvolvido pelo Instituto SEMESP (2021, p. 35-36), o número total de matrículas em cursos *lato sensu* no país, de 2016 a 2019, aumentou 73,8%. Na modalidade EaD, de 2016 a 2019 houve um aumento de 168% no número de matrículas. Em 2020, 88,2% dos alunos de especialização (*lato sensu*) frequentavam uma instituição privada. Atualmente, os cursos presenciais são responsáveis por 63,7% das matrículas e os cursos EaD possuem 36,3% das matrículas.

No estado de São Paulo, de 2016 a 2019, a quantidade de alunos cursando especialização EaD aumentou 184%. Na modalidade presencial este aumento foi de

75,9%. O número total de matrículas dobrou de 2016 para 2019 (SEMESP, 2021, p. 84). Esta informação corrobora com os dados desta pesquisa que indicam um interesse nos evadidos em fazer o curso a distância. O que sugere futuros estudos sobre a evasão em cursos de especialização na modalidade EaD, em instituições públicas.

Diante dos desafios e das adversidades no caminho da educação brasileira, é imprescindível a construção e conexão de saberes na busca de soluções, mediada por novos estudos que apontem estratégias efetivas de contenção da evasão nos cursos de pós-graduação *lato sensu* nas instituições públicas.

Referências Bibliográficas

ALVAREZ, Karine Rodrigues; MATOS, Roberta Pereira. Permanência e êxito escolar nos Institutos Federais. **Ensino em Foco**, v. 3, n. 6, p. 106-115, set. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/681>. Acesso em: 14 set. 2021.

ALVES, José Eduardo Viana. **Evasão e permanência dos alunos nos cursos de pós-graduação Lato Sensu online e presenciais da Fundação Getulio Vargas - FGV**. 2018. 88 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Empresarial). Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/25881>. Acesso em: 14 set. 2021.

BARDIN; Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, [1977] 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPg (2011 - 2020)**. MEC, 2010. Volume I. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 1 de 6 de abril de 2018**. Estabelece diretrizes e normas para a oferta

dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior, conforme prevê o Art. 39, § 3º, da Lei nº 9.394/1996, e dá outras providências, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85591-rces001-18/file>. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 1 de 8 de junho de 2007**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal**, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/publicacoes-gerais>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Parecer CNE/CES nº 066/2005**. Aprecia a Indicação CNE/CES nº 5/2004, que propõe a alteração do caput art. 6º da Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0066_05.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plataforma Nilo Peçanha 2018; 2019; 2020**. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 328, de 01 de fevereiro de 2005**. Dispõe sobre o Cadastro de Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* e define as disposições para sua operacionalização. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/documentos-pdf/673-sesu-port-328-0102-2005-pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 713, de 8 de setembro de 2021**. Estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e Colégio Pedro II. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-713-de-8-de-setembro-de-2021-343837861>. Acesso: 14 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Superior. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior pública**. MEC, 1997. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm. Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 2, n. 2, nov. 2009. Brasília: MEC, SETEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4151-revista-mec&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. Tribunal de Contas da União (TCU). **Relatório de Auditoria Operacional em ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**, 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3230992-Relatorio-de-auditoria.html>. Acesso em: 24 ago. 2021.

CANZIANI, Isabela Faraco Siqueira. **Evasão dos cursos de pós-graduação lato sensu (2010-2014) da Universidade do Sul de Santa Catarina/UNISUL - Campus Sul**. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_4d127450f95a20891fdbbf9ea134ea73. Acesso em: 16 ago. 2021.

CUNHA, E. R.; MOROSINI, M. C. Evasão na educação superior: uma temática em discussão. **Revista Cocar**, Belém, v. 7, n.14, p. 82-89, ago./dez. 2013. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8775/2/Evasao_na_educacao_superior_uma_tematica_em_discussao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do Parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação** nº 30, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a02n30>. Acesso em: 21 ago. 2021.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 41, n. 144, p. 770-789, 2011. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br//index.php/cp/article/view/73>. Acesso em 13 nov. 2021.

FAUSTINO-FERBER, Ana Paula. **Um estudo sobre as causas da evasão nos cursos de pós-graduação lato sensu**: a opinião dos alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP. Dissertação (Mestrado em Formação de Gestores Educacionais), Unid, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.unid.edu.br/mestrado-e-doutorado/doutorado-em-educacao/publicacao-intelectual/>. Acesso em 22/11/2020.

FREITAS, Maria Aparecida de Oliveira; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm. Pós-Graduação *Lato Sensu*: retrospectiva histórica e política atual. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de**

Psicopedagogia. PUCPR, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2036_1004.pdf. Acesso em: 21 ago. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). **Plano de Desenvolvimento Institucional – 2019-2023.** São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). **Plano de Desenvolvimento Institucional – 2014-2018.** São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/91-assuntos/desenvolvimento-institucional/desenv-institucional/176-pdi>. Acesso em: 23 ago. 2021.

KOWALSKI, Alcimar R.; MATTAR, João; BARBOSA, Lohayny C.; BRANCO, Lilian S. A. Evasão no Ensino Superior a Distância: Revisão da Literatura em Língua Portuguesa. **EaD em Foco**, v. 10, n. 2, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i2.983>. Acesso em: 20 ago. 2021.

MACHADO, Márcia Rodrigues. **A evasão nos cursos de Agropecuária e Informática / nível técnico da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG (2002 a 2006).** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, 2009. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8676/1/2009_MarciaRodriguesMachado.pdf. Acesso em 14 nov. 2021.

MOURA, Suzana Cristina de Andrade. **Poderia ter sido diferente? A evasão discente na Educação Superior.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.unicid.edu.br/mestrado-e-doutorado/doutorado-em-educacao/publicacao-intelectual>. Acesso em: 14 nov. 2021.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SOUSA, Sandra Zákia L. (Orgs.). **Avaliação do Programa de Pós-Graduação em Educação FEUSP.** São Paulo: FEUSP, 2003.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete T. Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica** Vol.17. No 1, 2015. Disponível em: <http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403>. Acesso em: 21 ago. 2021.

SANTOS JUNIOR, José da S.; REAL, Giselle C. M. A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. **Avaliação**, Campinas;

Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 385-402, jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200007>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SEMESP (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior). **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2016**. São Paulo: SEMESP, 2016. Disponível em: http://convergenciacom.net/pdf/mapa_ensino_superior_2016.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

SEMESP (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior). **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2019**. São Paulo: SEMESP, 2019. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2019>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SEMESP (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior). Instituto SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2021**. São Paulo: SEMESP, 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-11>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SILVA FILHO, Roberto L. L. e; MONTEJUNAS, Paulo R.; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132>. Acesso em: 24 ago. 2021.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. E-book. Porto Alegre: Penso, 2011.

TINTO, Vincent. **Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research**. S. l.: s. n., 1975. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.874.5361>. Acesso em: 20 ago. 2021.

VITELLI, Ricardo Ferreira; FRITSCH, Rosangela. Evasão Escolar na Educação superior: de que indicador estamos falando? **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 908-937, set./dez., 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/4009>. Acesso em: 20 ago. 2021.

Ana Paula Faustino-Ferber

São Paulo, São Paulo, Brasil

Doutoranda em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, Mestra Profissional em Formação de Gestores Educacionais pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID (2017) sob orientação da Profa. Dra. Celia Maria Haas, especialista em Gestão Pública pela Universidade Católica Dom Bosco (2014). Possui Licenciatura em Pedagogia pela UNICID (2017), Licenciatura em Dança pela Faculdade Paulista de Artes - FPA (2013) e Graduação em Tecnologia em Informática pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (2004). Atualmente é assistente em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP. Trabalhou como servidora técnica de apoio em pesquisa e desenvolvimento na Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo - FEC - UNICAMP e com prestação de serviços na área técnica de informática para professoras do Instituto de Estudos da Linguagem - IEL- UNICAMP.

E-mail: anapfaustino@gmail.com**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5358132788329222>**Celia Maria Haas**

São Paulo, São Paulo, Brasil

Graduada em Pedagogia pela Fundação Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí (1974); Mestre em Educação: História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989); Doutora em Educação (Supervisão e Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1996). Tem experiência na área de Educação Superior, com ênfase nos seguintes temas: políticas públicas de educação superior; avaliação da educação superior; formação de professores, políticas de educação superior a distância; organização e planejamento da educação superior. Tem experiência na implantação de disciplinas e cursos em EaD. Atuou na elaboração, planejamento, organização e protocolo junto ao MEC do projeto de criação de Curso e Instituição, na modalidade EaD. Foi editora da Revista Científica @mbienteeducação, até fevereiro de 2020. Professora Titular da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), desde julho de 2019.

E-mail: celiahaas1@gmail.com**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/9653389289239837>**Recebimento: 20/09/2021****Aprovação: 07/12/2021****Q.Code****Editores-Responsáveis**Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, BrasilDr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França