

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

MAURO CUNHA JÚNIOR

**EVASÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2012)**

**CAMPO GRANDE/MS
2021**

MAURO CUNHA JÚNIOR

**EVASÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2012)**

Relatório de dissertação apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História, Políticas, Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Silvia Helena Andrade de Brito.

**CAMPO GRANDE/MS
2021**

MAURO CUNHA JÚNIOR

**EVASÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2012)**

Relatório de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Silvia Helena Andrade de Brito – UFMS
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Giselle Cristina Martins Real – UFGD
Membro Titular

Prof^a. Dr^a. Carina Elisabeth Maciel – UFMS
Membro Titular

Campo Grande/MS
2021

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças ao longo dessa caminhada.

À minha orientadora, Professora Doutora Silvia Helena Andrade de Brito, exemplo de professora e pesquisadora, agradeço pela orientação segura, pelos apontamentos, comentários e correções que foram fundamentais para a elaboração e finalização deste trabalho.

Aos membros da Banca de Qualificação, à Professora Doutora Carina Elisabeth Maciel e à Professora Doutora Giselle Cristina Martins Real, pelos comentários e sugestões.

Aos amigos e colegas da Linha de Pesquisa “História, Políticas, Educação”: Carolina, Juliana, Lidiane, Luciana, Luiz Fernando, Maicon, Natália e Stéfani.

As queridas amigas Anielise, Joelma, Paolla e Tatiane, companheiras de pesquisa e que sempre me apoiaram nessa jornada acadêmica.

À Professora Doutora Carina Elisabeth Maciel e aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior/Mariluce Bittar (GEPPE/MB) pela parceria.

À Professora Doutora Giselle Cristina Martins Real e ao José da Silva Santos Junior por compartilharem o material da pesquisa da COGRAD.

Ao Professor Doutor Caio Nogueira Hosannah Cordeiro, que esclareceu algumas dúvidas com relação ao curso de Arquitetura e Urbanismo da UFMS.

Ao Alan e a Leisyanne pela ajuda na abertura dos microdados do Censo da Educação Superior de 2018.

À CAPES pela bolsa concedida em 2020.

RESUMO

Este trabalho tem como objeto o estudo da evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no contexto de ampliação da educação superior pública federal pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado pelo Ministério da Educação (MEC). Seu objetivo geral é analisar a evasão de estudantes em cursos presenciais de graduação da UFMS, na cidade de Campo Grande, ingressantes via vestibular e Sistema de Seleção Unificada (Sisu), nos anos de 2008 a 2012. Para atingir o objetivo proposto, os objetivos específicos trataram de discutir as políticas elaboradas pelo Governo Federal de acesso e permanência nas Ifes; averiguar os impactos da implementação do Reuni na UFMS, elegendo para análise a meta que trata da ampliação da oferta de educação superior no PDI (2010-2014) e analisar as principais características do processo de evasão na referida Ifes. Para tanto, foi realizado o levantamento e análise da literatura que versa sobre a temática em tela; a análise de documentos institucionais e normas legais da UFMS, tais como: Relatórios de Gestão (2008-2018), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – 2010-2014 e os seus Relatórios de Avaliação (2010-2014); e foram coletados, ainda, dados oficiais no sítio do Inep (2009-2019). Para análise da evasão foi considerada a metodologia de acompanhamento/fluxo de estudantes elaborada pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Em resumo, salienta-se que a implementação do programa Reuni, em 2008, e a adoção ao Sisu, a partir de 2010 na UFMS, podem ter influenciado no acentuado aumento da evasão. Infere-se, ainda, que a evasão foi mais alta na Grande Área do Conhecimento de Ciências Exatas e da Terra. Quando examinada a evasão pelo grau acadêmico conferido ao aluno (bacharelado; licenciatura e tecnologia), notou-se que as carreiras de tecnologia apresentaram as taxas mais elevadas de evasão. Em relação ao período de oferecimento do curso (integral e noturno), evidenciou-se que os cursos ofertados à noite possuem uma taxa de abandono mais acentuada do que os cursos que são oferecidos no período integral. Este trabalho desvelou, ainda, que a incidência da evasão foi mais elevada nos primeiros dois anos do curso de graduação. Por fim, resta ressaltar que as iniciativas para diminuir o indicador da evasão se intensificaram desde o PDI (2010-2014), preocupação que vai ao encontro das metas do Reuni e dos indicadores da avaliação institucional por meio do Sinaes, todas estas políticas definidoras dos investimentos a serem disponibilizados para as Ifes.

Palavras-chave: Política educacional. Educação superior. Evasão. Reuni. UFMS.

ABSTRACT

This work has as its object the study of dropout at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS) in the context of expanding federal public higher education through the Support Program for Federal University Restructuring and Expansion Plans (Reuni), created by the Ministry of Education. Education (MEC). Its general objective is to analyze the dropout of students in face-to-face undergraduate courses at UFMS, in the city of Campo Grande, entering the university entrance exam and the Unified Selection System (Sisu), from 2008 to 2012. To achieve the proposed objective, the objectives specific tried to discuss the policies developed by the Federal Government of access and permanence in Ifes; to investigate the impacts of the implementation of Reuni at UFMS, choosing for analysis the goal that deals with the expansion of the offer of higher education in the PDI (2010-2014) and to analyze the main characteristics of the dropout process in that Ifes. To this end, a survey and analysis of the literature on the subject on screen was carried out; the analysis of institutional documents and legal rules of UFMS, such as: Management Reports (2008-2018), Institutional Development Plan (PDI) - 2010-2014 and its Evaluation Reports (2010-2014); and official data were also collected on the Inep website (2009-2019). For the analysis of dropout, the methodology of monitoring/student flow developed by the Special Commission for Studies on Dropout in Brazilian Public Universities was considered. In summary, it should be noted that the implementation of the Reuni program in 2008 and the adoption of Sisu, starting in 2010 at UFMS, may have influenced the sharp increase in dropout. It is also inferred that dropout was higher in the Greater Area of Knowledge of Exact and Earth Sciences. When examining dropout by the academic degree conferred on the student (bachelor's degree, degree and technology), it was noted that technology careers had the highest dropout rates. In relation to the period of the course offering (full and night), it was evident that the courses offered at night have a higher dropout rate than the courses that are offered full time. This study also revealed that the incidence of dropout was higher in the first two years of the undergraduate course. Finally, it should be noted that the initiatives to reduce the dropout indicator have intensified since the PDI (2010-2014), a concern that meets the goals of Reuni and the indicators of institutional evaluation through Sinaes, all these policies that define the investments to be made available to Ifes.

Key-words: Educational politics. Higher education. Dropout. Reuni. UFMS.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Quantitativo de trabalhos selecionados sobre evasão na educação superior.....	27
Quadro 2. Estudos com a temática evasão na educação superior.....	28
Quadro 3. Programas e metas para ampliação das vagas de ingresso, ocupação de vagas ociosas e redução das taxas de evasão no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014.....	71-72
Quadro 4. Metas para ampliação da oferta de vagas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014.....	74-75
Quadro 5. Balanço das atividades realizadas para o preenchimento de vagas ociosas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014.....	83
Quadro 6. Balanço das atividades realizadas para redução das taxas de evasão no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014.....	88-89
Quadro 7. Prazo de integralização e vagas oferecidas nos cursos de graduação Reuni ofertados na UFMS – 2008 a 2012.....	104-105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Quantitativo de instituições de educação superior no Brasil – 1995 a 2002.....	39
Tabela 2. Recursos orçamentários do programa de expansão para as Ifes – 2005 a 2012.....	45
Tabela 3. Quantitativo de vagas novas na educação superior no Brasil – 2003 a 2016.....	47
Tabela 4. Quantitativo de matriculados na educação superior no Brasil – 2003 a 2016.....	48
Tabela 5. Quantitativo de concluintes na educação superior no Brasil – 2003 a 2016.....	49
Tabela 6. Quantitativo de cursos no <i>campus</i> de Campo Grande – 2008 a 2013.....	78
Tabela 7. Quantitativo de vagas novas no <i>campus</i> de Campo Grande – 2008 a 2014.....	79
Tabela 8. Quantitativo de matriculados no <i>campus</i> de Campo Grande – 2010 a 2014.....	80
Tabela 9. Quantitativo de vagas ociosas no <i>campus</i> de Campo Grande – 2010 a 2014.....	86
Tabela 10. Quantitativo de evasão anual no <i>campus</i> de Campo Grande – 2010 a 2014.....	94
Tabela 11. Número de alunos diplomados, retidos e evadidos na UFMS – 1984 a 1989.....	101
Tabela 12. Quantitativo de ingressantes via vestibular e Sistema de Seleção Unificada em cursos de graduação da UFMS – 2008 a 2012.....	110-111
Tabela 13. Quantitativo de alunos evadidos no período de vigência do vestibular e do Sisu na UFMS – turmas 2008 a 2012.....	115
Tabela 14. Quantitativo de alunos concluintes em tempo ideal e concluintes em permanência prolongada – 2008 a 2012.....	132

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Quantitativo de trabalhos sobre evasão na educação superior – 1977 a 2018.....	29
Gráfico 2. Número de participantes no Exame Nacional do Ensino Médio – 1998 a 2018.....	51
Gráfico 3. Evolução do orçamento das Ifes para o Pnaes – 2008 a 2016.....	56
Gráfico 4. Taxa média da relação candidatos por vaga para ingresso em cursos de graduação da UFMS – 2008 a 2012.....	107
Gráfico 5. Quantitativo de estudantes ingressantes e evadidos na UFMS – 2008 a 2012.....	114
Gráfico 6. Taxa média de evasão em cursos de graduação da UFMS – 2008 a 2012.....	118
Gráfico 7. Taxa média de evasão pelas Grandes Áreas do Conhecimento – 2008 a 2012.....	123
Gráfico 8. Taxa média de evasão por grau acadêmico conferido – 2008 a 2012.....	124
Gráfico 9. Taxa média de evasão por período de oferecimento do curso – 2008 a 2012.....	126
Gráfico 10. Quantitativo de estudantes evadidos por ano – 2008 a 2012.....	128
Gráfico 11. Quantitativo de estudantes evadidos por ano, segundo as Grande Áreas do Conhecimento – 2008 a 2012.....	129
Gráfico 12. Quantitativo de estudantes evadidos, retidos e concluintes – 2008 a 2012.....	130
Gráfico 13. Taxa de Sucesso na Graduação da UFMS e das Ifes do Brasil – 2008 a 2018....	131

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa dos <i>campi</i> da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.....	65
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESC – Associação Brasileira das Escolas Católicas
ABRUEM – Associação Brasileira das Universidades Estaduais e Municipais
Andifes – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANUP – Associação Nacional das Universidades Particulares
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CCBS – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CCET – Centro de Ciências Exatas e Tecnologia
CCHS – Centro de Ciências Humanas e Sociais
CIGU – Colóquio Internacional de Gestão Universitária
CNC – Cadastro Nacional de Concluintes dos cursos de graduação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNMP – Conselho Nacional do Ministério Público
Coun – Conselho Universitário
CPAN – *Campus* do Pantanal
CPAQ – *Campus* de Aquidauana
CPAR – *Campus* de Paranaíba
CPBO – *Campus* de Bonito
CPCS – *Campus* de Chapadão do Sul
CPCX – *Campus* de Coxim
CPDO – *Campus* de Dourados
CPNA – *Campus* de Nova Andradina
CPNV – *Campus* de Naviraí
CPPP – *Campus* de Ponta Porã
CPTL – *Campus* de Três Lagoas
DEED – Diretoria de Estatísticas Educacionais
DPU – Defensoria Pública da União
EaD – Educação a Distância
Enade – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC – Exame Nacional de Cursos

Enceja – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem – Exame Nacional do Ensino Médio
Esan – Escola de Administração e Negócios
Faalc – Faculdade de Artes, Letras e Comunicação
Faceca – Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administração
Facfan – Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Alimentos e Nutrição
Fach – Faculdade de Ciências Humanas
Facom – Faculdade de Computação
Fadafi – Faculdade Dom Aquino de Filosofia Ciências e Letras
Fadir – Faculdade de Direito
Fadir – Faculdade de Direito de Campo Grande
Faed – Faculdade de Educação
Faeng – Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia
Famed – Faculdade de Medicina
Famez – Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia
Faodo – Faculdade de Odontologia
Fasso – Faculdade de Serviço Social
FGV – Fundação Getulio Vargas
FHC – Fernando Henrique Cardoso
Fies – Fundo de Financiamento Estudantil
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUCMT – Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso
FURG – Universidade Federal do Rio Grande
GT – Grupo de Trabalho
HISTEDBR – Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"
IBCG – Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande
IES – Instituições de Educação Superior
IESP – Instituições de Ensino Superior Públicas
Ifes – Instituição Federal de Educação Superior
IFs – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFMA – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Maranhão
Inbio – Instituto de Biociências
Incluir – Programa de Acessibilidade na Educação Superior

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”

Infi – Instituto de Física

Inisa – Instituto Integrado de Saúde

Inma – Instituto de Matemática

Inqui – Instituto de Química

IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação

MPU – Ministério Público da União

MSMT – Missão Salesiana de Mato Grosso

Oasisbr – Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PBP – Programa Bolsa Permanência

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

PET – Programa de Educação Tutorial

PIB – Produto Interno Bruto

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBIC-Af – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas

Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PIBITI – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

Pnaes – Programa Nacional de Assistência Estudantil

Pnaest – Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPI - Plano Pedagógico Institucional

PROGRAD – Pró-reitoria de Graduação

Proies – Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior

Prolind – Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas

PROMEP – Programa de Melhoria das Condições de Estudo e Permanência de Acadêmicos de Graduação

Promisaes – Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior

Pronera – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

Prouni – Programa Universidade para Todos

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PSL – Partido Social Liberal

PT – Partido dos Trabalhadores

RAIES – Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior

Reuni – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

Secadi – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SESu – Secretaria de Educação Superior

Setec – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

Sisu – Sistema de Seleção Unificada

SNDPD – Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência

SNIPC – Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCG – Taxa de Conclusão de Graduação

TSG – Taxa de Sucesso na Graduação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEMT – Universidade Estadual de Mato Grosso

UFMG – Universidade Federal de Campina Grande

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPI – Universidade Federal do Piauí
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPEl – Universidade Federal de Pelotas
UFRA – Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSB – Universidade Federal do Sul da Bahia
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UnB – Universidade de Brasília
Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Estadual Paulista
Unicamp – Universidade Estadual de Campinas
Unifesspa – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Unila – Universidade Federal da Integração Latino-Americana
Unilab – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNISO – Universidade de Sorocaba
UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1. As categorias de método e de análise e os procedimentos metodológicos.....	22
2. O levantamento da produção acadêmica sobre evasão na educação superior no Brasil.....	27
3. Organização do trabalho.....	32
CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA FEDERAL NO BRASIL (1995-2018)	34
1.1 As reformas no campo da educação superior na década de 1990.....	34
1.2 As propostas dos Governos Lula e Dilma para a educação superior (2003-2016).....	40
1.2.1 O Programa de Expansão fase I e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.....	43
1.2.2 A mudança no processo seletivo para ingresso na educação superior: a implantação do Sistema de Seleção Unificada.....	49
1.2.3 Permanência e inclusão na educação superior.....	54
1.3 A educação superior pública federal no Governo de Michel Temer (2016-2018).....	58
CAPÍTULO 2 – A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2014)	63
2.1 A implantação da educação superior em Mato Grosso do Sul: a criação da UFMS.....	63
2.2 Marco institucional para ampliação da educação superior na UFMS: a implementação do programa Reuni.....	68
2.2.1 A materialização do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na UFMS.....	74
2.2.2 Meandros da ampliação da educação superior na UFMS: aumento de vagas ociosas e da evasão no <i>campus</i> de Campo Grande.....	82
CAPÍTULO 3 – PANORAMA DA EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2012)	96
3.1 A primeira iniciativa em mensurar a evasão na UFMS: a criação da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras.....	96
3.2 Caracterização de cursos criados e ampliados no período em que foi implementado o programa Reuni na UFMS, <i>campus</i> de Campo Grande.....	102

3.3 A implementação do Sisu e seus impactos na UFMS.....	113
3.4 Características da evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.....	117
3.4.1 Particularidades da evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.....	122
À GUIA DE CONCLUSÃO: ALGUNS ELEMENTOS PARA SE PENSAR A EVASÃO NO PRESENTE E FUTURO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA.....	135
REFERÊNCIAS.....	140
APÊNDICE A.....	154
APÊNDICE B.....	156

INTRODUÇÃO

Entre os acontecimentos que marcaram o cenário educacional brasileiro nas décadas de 2000 e 2010, encontra-se, certamente, o acentuado aumento do acesso à educação superior. Tal elevação, que já se iniciara na segunda metade da década de 1990, nos Governos Presidenciais de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) – Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) –, tornou-se ainda mais visível nos Governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) e Dilma Vana Rousseff (2011 a 2016¹) –, ambos do Partido dos Trabalhadores (PT).

Com a finalidade de ilustrar esse quadro, foram compilados junto ao Censo da Educação Superior (1995 a 2018), dados relativos ao quantitativo de vagas e de alunos matriculados nesse nível de ensino. Dessa forma, com relação ao número de vagas, houve um aumento de 557,4%, saltando de 610.355 para 4.012.763. Quanto ao quantitativo de alunos matriculados, a alta foi de 263,4%, saindo de 1.759.703 para 6.394.244. O sistema federal, foco central da análise empreendida nesse trabalho, teve um incremento de 288,6% nas vagas novas; enquanto que o número de alunos matriculados cresceu 235,2% (INEP, 1996-2019)².

Em vista de tal cenário, afirma-se que as políticas criadas para as Ifes a partir dos anos 2000, tais como o Programa de Expansão fase I, em 2003; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007, bem como a reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), em 2009, e a criação da Lei de cotas, em 2012, além de favorecer a ampliação³ do acesso de alunos à rede federal, influenciaram na alteração do perfil desse alunado. Conforme relata a *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes 2018* (ANDIFES; FONAPRACE, 2019):

A democratização do acesso ao ensino superior, resultante da ampliação do número de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), cursos e vagas, da interiorização dos *campi* das mesmas instituições, da maior mobilidade

¹ Em função do processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, o seu vice-presidente Michel Temer, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), assumiu, ainda no ano de 2016, a Presidência da República.

² Como medidas adotadas pelo Governo Federal para impulsionar tal aumento, cite-se, por exemplo, as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, no Governo de FHC; a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, no Governo Lula, que abarcou a reformulação do Programa de Financiamento Estudantil (Fies), criado pela Medida Provisória nº 1.827, de 27 de maio de 1999, e regulamentado pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001; ampliação do Programa Universidade para Todos (Prouni), implantado em 2004 e regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), criado pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. A criação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essas legislações, quando necessário, serão comentadas nas partes posteriores dessa dissertação.

³ Neste trabalho utilizamos as palavras ampliação e expansão como sinônimos.

territorial via ENEM/SISU e da reserva de vagas para estudantes com origem em escolas públicas, por meio de cotas (Renda, PPI – pretos, pardos e indígenas - e Pessoas com Deficiência), modificou radicalmente o perfil da recente geração de discentes dos cursos de graduação das universidades federais. (ANDIFES; FONAPRACE, 2019, p. 2).

Comparando o perfil do alunado relativos à *II Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes 2003* (ANDIFES; FONAPRACE, 2003) e à *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes 2018* (ANDIFES; FONAPRACE, 2019), nota-se que: a) em 2003, 46,2% dos alunos das Ifes cursaram integralmente ou a maior parte o ensino médio em escolas públicas; enquanto que 51,9% cursaram integralmente ou a maior parte o ensino médio em escolas particulares. Em 2018, estudantes que cursaram ensino médio em escolas públicas eram maioria (64,7%); enquanto os que estudaram o ensino médio em escolas particulares eram 35,3%.

b) em 2003, as Ifes eram compostas majoritariamente por alunos brancos (59,4%); enquanto que os pardos representavam 28,3%; os pretos 5,9%; os amarelos 4,5% e os indígenas 2,0%. No entanto, em 2018 notou-se um aumento da participação de pardos (39,2%) e pretos (12,0%) e uma diminuição de alunos brancos (43,3%), amarelos (2,1%) e indígenas (0,9%).

c) com relação à renda, em 2003, 42,8% dos alunos encontravam-se nas classes C, D, E, cuja renda média familiar mensal atingia no máximo R\$ 927,00, e apresentavam uma situação de vulnerabilidade social⁴. Já em 2018, os dados revelaram que 53,5% dos estudantes das Ifes estavam na faixa de renda mensal familiar *per capita* de “Até 1 SM” e 70,2% na faixa de renda mensal familiar *per capita* de “Até 1 e meio SM”. Conforme o Decreto do Plano Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010b), esta faixa de renda define o público-alvo em situação de vulnerabilidade social e econômica e por isso é coberto pela assistência estudantil⁵.

d) em relação ao trabalho, no ano de 2003, 26,3% dos alunos das Ifes exerciam regularmente atividade não acadêmica remunerada e outros 9,1% exerciam eventualmente. Já 64,6% não exerciam. Em 2018, do total de estudantes, 29,9% estavam ocupados; enquanto que 40,6% estavam desocupados (não trabalhavam e estavam à procura de trabalho) e 29,5% estavam inativos (não trabalhavam e não estavam à procura de trabalho).

Concomitantemente a ampliação do acesso à educação superior no Brasil, com o aumento de alunos oriundos do ensino médio público; de pardos e pretos; de alunos de faixas

⁴ Em 2003 o salário mínimo correspondia a R\$ 240,00. Já em 2018, esse valor era de R\$ 954,00.

⁵ Cumpre ressaltar que a Andifes e o FONAPRACE na IV e V pesquisa, optaram por mudar a metodologia de classificação econômica, passando-se a adotar o critério da renda familiar mensal *per capita*, em vez de adotar os critérios da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP). Esta última enfatiza a estimativa do poder de compra das pessoas e famílias urbanas, em detrimento de sua classificação em termos de “classes sociais”.

de renda familiar mais pobres, oriundos preferencialmente da classe trabalhadora, acentuou-se a evasão de alunos, o qual emerge como uma problemática em meio a esta expansão.

Nesse sentido, o trabalho de Silva, Cabral e Pacheco (2016), analisa os índices de evasão na educação superior brasileira, nos níveis público e privado, entre os anos 2003 e 2013, tomando como base os resumos técnicos do Censo da Educação Superior publicados pelo Inep, a partir da metodologia de acompanhamento de estudantes elaborada pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1997)⁶. De acordo com seus resultados, a taxa de abandono entre 2003 a 2013 foi de 55,5%. Na iniciativa privada a taxa de evasão foi mais elevada, em 58,5%⁷, enquanto a esfera pública teve um percentual de 44,2%.

Um estudo elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) também se propôs mensurar a evasão em nível nacional utilizando a mesma metodologia estabelecida pela Comissão (1997). Tais resultados foram publicados no jornal eletrônico *O Estado de S. Paulo (Estadão)*, em 20 de fevereiro de 2018⁸. Conforme aponta o trabalho, a taxa de abandono acumulada em cinco anos para os que entraram numa faculdade em 2010 foi de 49,0%. Nas universidades privadas, onde o ensino é pago, a desistência foi de 53,0%; em contrapartida, nas universidades públicas, gratuitas, mas com um processo de entrada bastante seletivo, a taxa de desistência foi de 47,0% nas municipais; 38,0% nas estaduais e 43,0% nas federais. Além disso, os números também mostraram que, nas instituições privadas, 30,0% dos alunos desistem do curso já no segundo ano, enquanto nas instituições públicas a taxa é de 19,0%. Após esse período, o estudo constatou que as taxas de evasão vão diminuindo. No caso específico das Ifes, apenas 22,0% dos alunos que se matricularam no primeiro ano, em 2010, conseguiram formar-se em 2014.

Em vista de tal quadro, o trabalho em tela elege como objeto o estudo da evasão na educação superior, tomando como *locus* de análise a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), localizada na região Centro-Oeste do Brasil.

Essa proposição se apresenta como continuidade da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Ciências Sociais desenvolvida no ano de 2017, sob orientação da Professora Dra. Silvia Helena Andrade de Brito – *A evasão no curso de Ciências Sociais da UFMS (2014-2017): implicações na trajetória acadêmica*. A referida pesquisa visava levantar as taxas de

⁶ Em vista a importância da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras para o objeto em estudo, ela será destacada em outra parte do trabalho.

⁷ Para Silva Filho *et al.* (2007, p. 646), dado o peso relativo, na educação superior brasileira, das IES privadas, isto é, com “[...] uma predominância quantitativa das instituições privadas, [...] os dados referentes aos alunos das IES privadas afetam de forma decisiva os indicadores globais do ensino superior brasileiro, inclusive a evasão”. A título de ilustração, frisa-se que o quantitativo de vagas presenciais na iniciativa privada, de 1995 a 2018, passou de 432.210 para 3.471.838, um crescimento de 703,3%. Já as matrículas presenciais neste mesmo período, saltaram de 1.059.163, em 1995, para 4.489.690, em 2018, um acréscimo de 323,9%.

⁸ Cf. <https://opinio.estadao.com.br/noticias/geral,a-evasao-no-ensino-superior,70002195900>.

evasão anual entre 2014 a 2017, bem como compreender os motivos que levaram um grupo de estudantes a se evadirem do curso de Ciências Sociais da UFMS, *campus* de Campo Grande. Os resultados apontaram para um percentual de evasão elevado, em quase 50,0%; já em relação aos motivos, um conjunto de fatores foram elencados pelos sujeitos entrevistados como desencadeadores da evasão, tais como: mal-estar individual, advindo de um contexto de imposição ideológica e intolerância em relação às distintas perspectivas teórico-metodológicas presentes nas Ciências Sociais; antevisão de possíveis problemas em relação à perspectiva de emprego e *status* profissional; problemas pessoais e emocionais, e pressão familiar, em razão de uma escolha profissional não compartilhada pela família (CUNHA JÚNIOR, 2017)⁹.

Com a finalidade de ampliar a pesquisa anteriormente desenvolvida, foi apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFMS, na Linha de Pesquisa “História, Políticas e Educação”, um estudo enfocando a evasão de estudantes que ingressaram na UFMS, *Campus* de Campo Grande, entre os anos de 2008 a 2012. Cabe salientar que a definição desse momento histórico se justifica pela ampliação da educação superior pública federal, umas das diretrizes do programa Reuni, implementado na UFMS a partir de 2008.

Frente a exposição do contexto do qual se desenvolverá a pesquisa, apresentamos o seguinte problema, a ser desvelado: diante do quadro de ampliação do acesso à educação superior no Brasil a partir dos anos 2000, como se caracteriza, no âmbito de uma Instituição Federal de Educação Superior (Ifes), nesse caso, a UFMS, o processo de evasão?

Complementarmente, formulamos as seguintes hipóteses para esta pesquisa, no sentido de responder à nossa questão problematizadora: 1. cursos marcados pela falta de “prestígio social” e menor retorno financeiro, com atividades profissionais pouco reconhecidas, apresentam taxas de evasão mais significativas; 2. a mudança no processo seletivo, a partir da implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), potencializou o processo de evasão.

Assim, tendo em vista o exposto acima, definimos como objetivo geral analisar a evasão de alunos em cursos presenciais de graduação da UFMS, na cidade de Campo Grande, ingressantes via vestibular e Sistema de Seleção Unificada (Sisu), nos anos de 2008 a 2012. Para atingir o objetivo proposto, os objetivos específicos trataram de: 1. discutir as políticas elaboradas pelo Governo Federal de acesso e permanência nas Ifes; 2. averiguar os impactos da

⁹ Parte dos resultados deste trabalho foi publicado como resumo expandido – Cf. CUNHA JR, M.; BRITO, S. H. A.; MACIEL, C. E. A evasão no curso de Ciências Sociais. *In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS*, 26., 2018, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Belo Horizonte: UFMG, 2018. p. 528-532 – e como capítulo de livro – Cf. CUNHA JR, M.; BRITO, S. H. A. A evasão no curso de Ciências Sociais da UFMS (2014-2017): apontamentos preliminares. *In: PEREIRA, Tarcísio Luiz; GIARETA, Paulo Fioravante (Orgs.). Educação superior no Brasil: considerações sobre os novos (velhos) disciplinamentos em curso*. Curitiba: CRV, 2019. p. 149-168.

implementação do programa Reuni na UFMS, elegendo para análise a meta que trata da ampliação da oferta de educação superior no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2010-2014); e 3. analisar as principais características do processo de evasão na referida Ifes.

1. As categorias de método e de análise e os procedimentos metodológicos

Cabe comentar que as categorias de método e análise elencadas neste trabalho foram: *contradição*, *totalidade*, *Estado*, *permanência* e *evasão*. No que concerne à definição das categorias *contradição* e *totalidade*, foi consultada a obra de Carlos Roberto Jamil Cury (1987), *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. Para o conceito de *Estado* adotamos a definição de Karl Marx e Friedrich Engels (2001) no livro *A ideologia Alemã*. Para conceituar *permanência*, foi consultado o texto de Silva e Veloso (2013), *Acesso nas políticas de educação superior: dimensões e indicadores em questão*. Por fim, para a definição de *evasão* foi considerado o relatório da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1997).

Como salienta Cury (1987, p. 21): “As categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade”.

Cumprir relatar neste momento, as categorias *contradição* e *totalidade*, relacionadas diretamente ao método materialista histórico¹⁰. Para Cury (1987, p. 30): “A contradição não é apenas entendida como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso do desenvolvimento da realidade”. Em outros termos, a realidade é dialética e contraditória.

A título de exemplo, no caso deste trabalho, nota-se que ao mesmo tempo em que o Governo Federal lançou mão de políticas e programas de ampliação da educação superior, como já foi dito, conseqüentemente, por outro lado, denotou-se acentuado aumento no processo de evasão. Na Ifes analisada neste e em outros trabalhos (BRITO, 2013; RAMOS, 2014; PRESTES; FIALHO, 2018), por exemplo, a ampliação, por meio do programa Reuni a partir de 2008, elevou também, contraditória e significativamente, o quantitativo de vagas ociosas e da evasão. Assim,

¹⁰ Nas palavras proferidas por Gaudêncio Frigotto (2010, p. 84): “Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se em uma espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estrutura, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais”.

A contradição, pois, ao interpretar o real, capta-o como sendo o resultado de uma inadequação pugnativa entre *o que é e o que ainda não é*, numa síntese contraditória. Por isso, todo o real é um processo que contém, sem encerrar, o possível numa unidade de contrários. Isso quer também dizer que o mundo das relações não só se desenvolve, como também é um todo dialético, em que os fenômenos não se desenvolvem isoladamente, mas em ligação com outros fenômenos. (CURY, 1987, p. 31, grifos do original).

Portanto, a síntese dialética entre expansão/evasão vai provocar mudanças, entre outras, nas modalidades de acesso às Ifes; na necessidade de se pensar à Universidade em termos de espaço físico, com a criação de novas unidades e *campus*; na contratação de novos professores e, principalmente, no investimento em políticas e programas de permanência, com vistas a garantir a permanência e a conclusão de alunos. Além disso, como aponta Cury (1987, p. 34), “A categoria contradição, dialeticamente, remete-nos à de totalidade”. Na compreensão dialética da totalidade é importante tomar a relação entre as partes (o singular) e o todo (o universal) e as partes entre si. Conforme Cury (1987, p. 36), “O todo, na verdade, só se cria a si mesmo na dialética das partes, só pode existir concretamente nas partes e é na relatividade das partes que o todo se estrutura e caminha”. Cury (1987, p. 36) relata ainda:

O conceito de totalidade implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deva conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas.

Em vista do que foi exposto, só é possível compreender a evasão na educação superior quando relacionada ao que se passa no mundo capitalista e no Brasil em particular, nesse momento histórico. E como já foi afirmado anteriormente por Silva Filho *et al.* (2007), dado o peso relativo das IES privadas na educação superior, a relação entre educação superior pública e educação superior privada é outro elemento a ser considerado.

Dessa forma, ao tomar categorias centrais do método marxista, o trabalho em tela espera colaborar para desvelar os meandros que envolveram à expansão da educação superior no Brasil, enfocando a problemática da evasão oriunda de tal processo.

No que concerne às categorias de análise, é importante ressaltar a categoria *Estado*, tomando a definição salientada por Marx e Engels (2001). Cumpre mencionar que o conceito de Estado para Marx e Engels (2001) leva em conta o modelo de sociedade em análise, qual seja, a sociedade capitalista. Dessa forma, o que é e qual a função do Estado dentro da sociedade capitalista? No referencial teórico marxista, o Estado é compreendido como instrumento de

exercício do poder político da classe dominante. Nesse contexto, a ele cabe a função de manter a soberania desta classe¹¹. Conforme declaram Marx e Engels (2001, p. 74):

Sendo o Estado, portanto, a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política.

Tal conceito servirá como pano de fundo para a análise empreendida acerca das propostas políticas e educacionais examinadas no primeiro capítulo deste trabalho para o campo da educação superior no Brasil (1995 a 2018). Nota-se que a atuação do Estado em um primeiro momento – de 1995 a 2002 – tende a privilegiar o interesse do capital privado na oferta desse nível ensino. A partir de 2003, as medidas políticas implementadas pelo Estado ganham novos contornos, sem, contudo, romper com o ideário anterior. Assim também a ação do Estado deve ser referenciada à sociedade capitalista, enquanto totalidade. E, numa sociedade de classes, o Estado estará sujeito às contradições e disputas políticas decorrentes da luta entre essas classes.

No tocante à categoria de análise *permanência*, Silva e Veloso (2013) a relacionam com a categoria de *acesso*, envolvendo o quantitativo de matrículas, taxa de diplomação e programas de fixação do estudante na universidade. Em relação ao último item, entendemos como políticas de assistência financeira, cultural e instrucional que visam favorecer a conclusão do aluno.

Informe-se que a evasão, nossa principal categoria de análise, é definida, neste trabalho, com base no conceito elaborado pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (1997), que entende por evasão a saída do estudante de seu curso de origem, sem concluí-lo¹². Ela implica a análise de múltiplas determinações, das quais, nessa dissertação que trata da evasão em cursos da UFMS, serão consideradas tanto a ampliação verificada com a adesão ao programa Reuni, a partir de 2008, mas especialmente pelo Sisu, implementado em 2010.

Com vistas a cumprir os objetivos definidos para este trabalho, caracterizado como bibliográfico e documental, foram realizados:

a) levantamento da literatura que trata da temática em tela: neste sentido, foram selecionados trabalhos por meio do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); do Grupo de Trabalho 11 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); do Portal

¹¹ Para Cury (1987, p. 55), “O Estado, entendido não apenas como organização burocrática de poder, mas como uma estrutura reguladora do sistema capitalista, serve aos desígnios das classes sociais que dele se apossam e através dele exercem a hegemonia legitimadora da dominação”.

¹² Outros trabalhos acadêmicos utilizaram a mesma definição, como os estudos de: Polydoro (2000), Bardagi (2007), Adachi (2009, 2017), Mello e Santos (2012), Palma (2007) e Silva (2009). Outros aprofundamentos sobre essa categoria serão apresentadas nos capítulos seguintes.

Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (Oasisbr); do Portal de Periódicos CAPES e do Portal Domínio Público. Cabe mencionar, ainda, que foram considerados trabalhos das principais IES brasileiras, como Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e de IES regionais, quais sejam: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

b) levantamento documental em nível nacional: nesta etapa foi analisado o Decreto que regulamenta o programa Reuni; a Portaria que regulamenta o Sisu; leis e decretos que tratam da questão da permanência de alunos nas Ifes; o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2010 e 2014-2024; Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007; Programa de Governo – Lula (2002); Programa de Governo – Dilma (2010); documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), tais como: relatório da *Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras* (BRASIL, 1997); relatório de *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012* (BRASIL, 2012c); o relatório intitulado *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014* (BRASIL, [2015?]); *Censo da Educação Superior 2018: divulgação dos resultados* (INEP, 2019); *Relatório de consolidação dos resultados das gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil* (BRASIL, [2017?]); relatório de *Análise crítica sobre os Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Ensino Superior* (BRASIL, [2019?]), entre outros. Ainda foram coletados dados quantitativos junto às Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior (1995-2018).

c) levantamento documental em nível local (UFMS): foram analisados Relatórios de Gestão da UFMS, de 2008 a 2018 (UFMS, 2009-2019); Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2010-2014 (UFMS, [2011?]) e os seus Relatórios de Avaliação, de 2010 a 2014 (UFMS, 2011-2015); anuário de Informações Estatísticas – 2009-2011 e 2012-2014 (UFMS, [2013?]; UFMS, [2015?]); Resolução nº 106 de 2016, que regulamenta as Orientações Gerais para Elaboração do Projeto Pedagógico de Cursos de Graduação (UFMS, 2016b) e o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação Presenciais (UFMS, 2013c) da referida Ifes. Esta etapa foi relevante para compreender como o programa Reuni se materializou na UFMS e como naquele momento histórico foi tratada a questão da evasão nos documentos oficiais.

d) coleta por meio do sítio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep) dos microdados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2019¹³.

¹³ Os microdados do Inep se constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos por pesquisas, avaliações e exames realizados. Como relata o MEC “Por meio dos Microdados é possível obter um amplo panorama da educação brasileira e, como importante ferramenta de transparência, é indubitavelmente um rico acervo sobre a educação superior do nosso país e uma fonte segura e eficaz de obtenção de dados, aos

Em relação aos microdados, foram extraídas e analisadas as informações referentes às variáveis relacionadas ao aluno, principalmente, a variável *situação de vínculo do aluno no curso* (cursando; matrícula trancada; desvinculado do curso; transferido para outro curso da mesma IES; formado ou falecido) entre 2008 a 2019 na UFMS¹⁴.

Para seleção dos cursos analisados neste trabalho foram considerados dois aspectos:

1. cursos criados no momento em que foi implementado o Reuni na Ifes em análise, nesse caso: Licenciatura em Ciências Biológicas; Fisioterapia; Nutrição; Tecnologia em Alimentos; Engenharia de Produção; Bacharelado em Geografia; Tecnologia em Construção de Edifícios; Tecnologia em Saneamento Ambiental; Tecnologia em Eletrotécnica Industrial; Licenciatura em Filosofia; Tecnologia em Processos Gerenciais; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Tecnologia em Redes de Computadores e Engenharia da Computação.
2. carreiras que tiveram incremento de vagas entre os anos de 2008 a 2012, também graças ao programa Reuni, a saber: Bacharelado em Ciências Biológicas; Farmácia; Arquitetura e Urbanismo; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia Elétrica; Licenciatura em Física; Administração – Noturno; Administração – Integral; Ciências Econômicas; Licenciatura em História; Comunicação Social/Jornalismo; Letras – Português/Espanhol; Letras – Português/Inglês; Licenciatura em Pedagogia; Bacharelado em Psicologia; Odontologia; Medicina Veterinária; Análise de Sistemas e Ciência da Computação.

Cabe mencionar que para análise das características do processo de evasão foi definida e aplicada a metodologia de fluxo/acompanhamento de estudantes¹⁵ elaborada pela Comissão Especial (1997). Tal metodologia, configurando-se como um estudo longitudinal¹⁶, permitiu a análise da *geração completa* de alunos que ingressaram na UFMS entre 2008 a 2012.

Conforme a Comissão Especial (1997), por *geração completa* entende-se a situação do conjunto de ingressantes em um determinado curso, em um ano/semestre, ao final do prazo

pesquisadores, estudantes, gestores e sociedade em geral” (INEP, 2016, p. 3). É importante destacar que as informações concernentes aos alunos nos microdados do Censo da Educação Superior passaram a ser individualizados a partir do ano de 2009, o que possibilitou, nesta pesquisa, a utilização da metodologia de fluxo/acompanhamento de estudantes definida pela Comissão Especial, em 1997. Conforme declara o Resumo técnico do Censo de 2009: “O Censo da Educação Superior de 2009, em relação ao modelo de coleta dos anos anteriores, apresentou modificações importantes, dentre as quais se destacam a coleta individualizada de dados de alunos, o que confere maior exatidão e confiabilidade aos dados, e a inclusão do cadastro de docentes como um módulo do questionário eletrônico do Censo” (INEP, 2010, p. 5). Cabe ressaltar que para extração dos microdados, utilizamos o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 22, ano 2013.

¹⁴ A título de esclarecimento, ressaltamos que mesmo não tendo acesso aos dados particularizados de alunos ingressantes em 2008, foi possível calcular a evasão nesse primeiro ano subtraindo-se o número de ingressantes de 2008 pelo número de alunos que estavam vinculados em 2009.

¹⁵ Para tanto, baseando-se na metodologia estabelecida pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (1997), a seguinte fórmula de cálculo da evasão pode ser expressa: % Evasão = [(NI-ND-NR)/NI]*100, sendo que: NI = Número de Ingressantes; ND = Número de Diplomados; e NR = Número de Retidos.

¹⁶ O estudo longitudinal permite a análise de dados ao longo do tempo.

máximo de integralização curricular. Segundo a Resolução nº 106 de 2016, que regulamenta as Orientações Gerais para Elaboração do Projeto Pedagógico (UFMS, 2016b), o tempo máximo, em semestres, para a integralização curricular na UFMS é calculado adicionando-se 50,0% do tempo proposto como necessário para a integralização curricular do curso (cf. Apêndice A).

2. O levantamento da produção acadêmica sobre evasão na educação superior no Brasil

Já foram apresentadas, no subitem 1 dessa introdução, as bases de dados compiladas para o levantamento da produção acadêmica sobre a evasão na educação superior no Brasil¹⁷. Os descritores utilizados para a procura, nas referidas bases, foram: *evasão*; *evasão e educação superior* e *evasão e ensino superior*. Conforme é relevado no quadro 1, foram selecionados 234 trabalhos no total (abrangendo artigos, dissertações e teses). No que concerne ao SciELO, foram selecionados 22; no GT 11 da ANPEd, quatro; no Portal do Oasisbr, 157; no Portal de Periódicos CAPES, 43 e no Portal Domínio Público foram oito trabalhos.

Quadro 1. Quantitativo de trabalhos selecionados sobre evasão na educação superior

Descritores	SciELO	GT 11/ ANPEd*	Oasisbr	Portal de Periódicos CAPES	Domínio Público*
Evasão	252	4	3.042	1.214	32
Evasão e educação superior	43	-	472	400	-
Evasão e ensino superior	41	-	583	384	-
Produções selecionadas	22	4	157	43	8

* No *site* da ANPEd e Domínio Público não há mecanismo para pesquisa avançada.

Fontes: SciELO, GT 11/ANPEd, Oasisbr, Portal de Periódicos CAPES e Domínio Público.

Organização: CUNHA JR., 2020.

Concomitantemente a seleção do material coletado, foi realizada a leitura dos resumos e quando necessário, a introdução do trabalho para a categorização das temáticas relacionadas com evasão na educação superior, explicitadas no quadro 2. Para Gomes (2016, p. 80): “A categorização tanto pode ser realizada previamente, exigindo um conhecimento sólido por parte do pesquisador para encontrar um esquema classificatório adequado ao assunto a ser analisado, como pode surgir a partir da análise do material da pesquisa”.

¹⁷ Um resumo expandido com os principais achados do levantamento da literatura foi publicado nos anais da Rede Universitas, em 2019. Cf. CUNHA JR, M. A evasão como objeto de investigação no campo da educação superior no Brasil. *In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS*, 27., 2019, Foz do Iguaçu. **Anais** [...]. Foz do Iguaçu: UNIOESTE, 2019. p. 481-484.

O quadro 2 demonstra que as temáticas se concentraram em *Evasão em um conjunto de cursos de uma IES*, *Evasão em um curso de uma IES específica* e *Evasão e EaD*. Já somando menores quantitativos estão temas que relacionam: *Evasão e Reuni*; *Evasão e Sisu*; *Evasão e Prouni*; *Evasão e cotas*; *Evasão e reprovação*; *Evasão e estudantes indígenas*; etc.

Quadro 2. Estudos com a temática evasão na educação superior

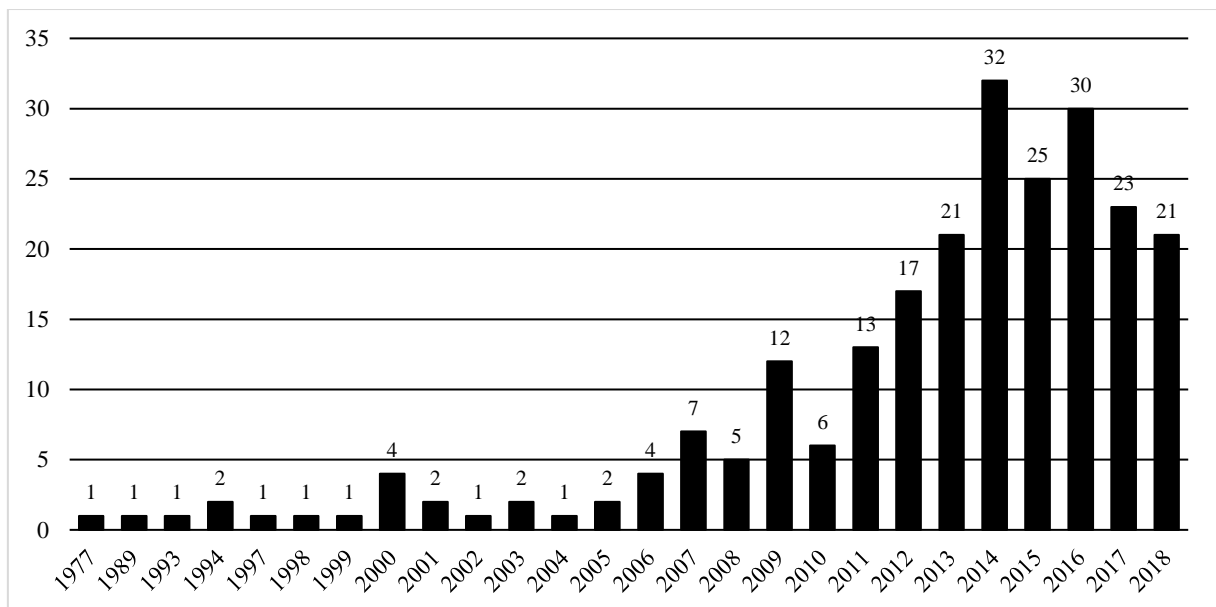
Tema abordado	Artigos em periódicos	Artigos em anais	Dissertações	Teses	Total
Evasão e EaD	19	5	18	3	45
Evasão em um conjunto de cursos de uma IES	9	8	24	4	45
Evasão em um curso de uma IES específica	26	4	13	2	45
Evasão em IES privadas	8	3	9	1	21
Evasão e aspectos metodológicos	5	5	7	1	18
Evasão e retenção	6	3	3	0	12
Evasão e gestão institucional	3	3	1	1	8
Evasão e permanência	2	4	2	0	8
Evasão em IES públicas e privadas	3	1	0	2	6
Evasão e revisão bibliográfica	3	2	0	0	5
Evasão e cotas	0	3	1	0	4
Evasão no cenário nacional	3	1	0	0	4
Evasão e avaliação institucional	2	1	0	0	3
Evasão e perfil socioeconômico	2	0	1	0	3
Evasão e ProUni	1	0	1	1	3
Evasão e Reuni	1	0	2	0	3
Evasão e Sisu	1	0	1	0	2
Evasão e estudantes com deficiência	1	0	0	0	1
Evasão e reprovação	1	0	0	0	1
Evasão e trancamento de matrícula	0	0	0	1	1
Evasão e estudantes indígenas	0	0	1	0	1
Total (N = 234)	91	43	84	16	234

Fontes: SciELO, GT 11/ANPEd, Oasisbr, Portal de Periódicos CAPES e Domínio Público.
Organização: CUNHA JR., 2020.

O gráfico 1 revela o número de trabalhos acadêmicos sobre o tema evasão na educação superior por ano. Dessa forma, é possível realizar algumas inferências:

- a) o primeiro trabalho encontrado na literatura foi a dissertação de Eduarde Rosa (1977), *A evasão no ensino superior (um estudo sobre a Universidade Federal de Goiás)*, defendida do Mestrado em Administração Pública da Fundação Getulio Vargas (FGV);
- b) conforme o gráfico, de 1977 até a primeira metade da década de 2000, foram poucos os trabalhos acadêmicos e científicos que enfocaram tal temática;
- c) a partir de 2007 esse quadro começa a sofrer alterações. Entre 2011 a 2014 houve elevação exponencial de trabalhos acadêmicos, com declínio em 2015, 2017 e 2018.
- d) de 1977 a 2018 houve elevação significativa da literatura que trata do tema, em 2.000%.

Gráfico 1. Quantitativo de trabalhos sobre evasão na educação superior – 1977 a 2018



Fontes: SciELO, GT 11/ANPEd, Oasisbr, Portal de Periódicos CAPES e Domínio Público.
Organização: CUNHA JR., 2020.

e) como exemplificação de políticas que impactaram no aumento da literatura que trata da evasão¹⁸, sobretudo na educação superior pública, cita-se o programa Reuni (2007), que em seu texto destacava como objetivos *ampliar o acesso e a permanência na educação superior, reduzir as taxas de evasão e ocupação de vagas ociosas* (BRASIL, 2007); e os Programas Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) e Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (Pnaest), que tem como objetivos

¹⁸ Cabe destacar que a maior parte das dissertações e teses selecionadas foram produzidas no âmbito das universidades públicas (71,8%). Isso possivelmente está associado ao fato de haver um predomínio de programas de mestrado e doutorado nesse segmento. De acordo com Cirani, Campanario e Silva (2015), o setor público ainda é o principal responsável pelo crescimento da pós-graduação no país. Entretanto, segundo esses autores, as IES privadas vêm incrementando sua participação de forma significativa em todas as regiões do país nos últimos anos.

minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior e reduzir as taxas de retenção e evasão (BRASIL, 2010b; BRASIL, 2010c).

Entre os trabalhos mais relevantes citados no quadro 2, estão aqueles relacionados com o nosso objeto diretamente, como *evasão e Reuni* e *evasão e Sisu*. Como dito anteriormente, trabalhos que focalizam estas temáticas ainda são incipientes na literatura que trata do tema em tela, demonstrando a importância que este trabalho toma.

O estudo de Maria Ivoneide de Lima Brito (2013), *Implementação do REUNI na UnB (2008-2011): limites na ampliação de vagas e redução da evasão*, teve como finalidade analisar os limites na implementação do programa Reuni na Universidade de Brasília (UnB) no período de 2008 a 2011, concernentes à meta global do referido programa que, em especial, enfatizava a ampliação de vagas e a redução da evasão. Para análise de tal meta, a autora selecionou quatro cursos noturnos de licenciatura (Física, Letras, Matemática e Química).

O artigo elaborado por Maria da Graça Gomes Ramos (2014), denominado *Programa REUNI: uma abordagem sobre Permanência e Evasão na UFPel*, centrou-se na análise da configuração da evasão no momento histórico em que foi implementação o programa Reuni na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), entre 2008 a 2012.

Em vista da reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) no ano de 2009, e juntamente com ele, a implementação do Sisu nas Ifes, a partir de 2010, o trabalho de mestrado de Denise Lyi Li (2016), *O novo Enem e a plataforma Sisu: efeitos sobre a migração e a evasão estudantil*, se ateve aos impactos dessa política na migração inter e intraestadual e na evasão de alunos entre 2006 e 2014 em nível nacional. Para tal, Li (2016) realizou o cruzamento de microdados do Inep, quais sejam: Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) – 2007 e 2008 – e do Censo da Educação Superior (2009 a 2014) com os microdados do Enem.

O trabalho de João Paulo Gomes Barbosa *et al.* (2017), *A adoção do Sisu e a evasão na Universidade Federal de Uberlândia*, teve como finalidade desvelar a seguinte indagação: as taxas de alunos evadidos por área de conhecimento, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), tiveram alterações significativas após a adesão ao Sisu? Diante de tal questionamento, o estudo teve como objetivo geral observar se a evasão na UFU se alterou com a implementação do Sisu em 2011, bem como verificar se o fenômeno da evasão ocorre com mais frequência em determinada área do conhecimento e curso. Também visava analisar como a evasão entre os alunos se comporta em relação às variáveis como gênero, turno e forma de evasão.

Embora não relacionados com o Reuni e o Sisu, outros trabalhos foram necessários para complementar nosso estudo, como a tese de Ana Amélia Chaves Teixeira Adachi (2017), *Evasão de estudantes de cursos de graduação da USP – Ingressantes nos anos de 2002, 2003*

e 2004, que elegeu como objetivo identificar a experiência universitária que favoreceu a evasão de alunos ingressantes via vestibular nos anos de 2002, 2003 e 2004, nos cursos de graduação da USP, oferecidos na cidade de São Paulo, e delinear os caminhos percorridos pelos jovens universitários diante dessa situação. Para tal, a autora levantou o total de vagas de transferências internas e externas oferecidas pela USP entre 2002 a 2006; selecionou sete cursos de alta evasão (Licenciatura em Matemática – Diurno e Noturno; Geofísica – Diurno; Geografia – Diurno e Noturno; e Biblioteconomia – Diurno e Noturno) para averiguar índices finais da evasão e mapear as formas desse comportamento naqueles cursos da USP. Para alcançar este último objetivo, Adachi (2017) lançou mão de entrevistas com alunos concluintes e não concluintes.

No estudo elaborado por Danyelle Freitas Scali (2012), denominado *Evasão nos cursos superiores de tecnologia: a percepção dos estudantes sobre seus determinantes*, a autora teve como objetivo identificar e analisar os motivos da evasão de alunos de cursos superiores de tecnologia a partir da percepção do aluno evadido e analisar o percurso acadêmico do estudante posterior à evasão. O trabalho levou em conta alunos que se evadiram de 2006 a 2007 do Centro Superior de Educação Tecnológica, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

No cenário regional, encontramos a dissertação de José da Silva Santos Júnior (2016), *Trajetória acadêmica de estudantes de graduação: evasão, permanência e conclusão de cursos na Universidade Federal da Grande Dourados*, que buscou analisar a trajetória de alunos de graduação da UFGD, ingressantes entre 2006 e 2009, com vistas a explicitar características de seu ingresso e de sua permanência, face à evasão, permanência prolongada e conclusão.

Por fim, cita-se como informação complementar, que quase 50,0% (cinquenta por cento) dos artigos sobre evasão na educação superior foram produzidos em periódicos classificados como A1 e A2. A revista *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, classificada como A1, vinculada a Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e da Universidade de Sorocaba (UNISO), concentrou o maior número de artigos (8). No que diz respeito aos artigos publicados em anais de evento, o *Colóquio Internacional de Gestão Universitária (CIGU)* apresentou o maior quantitativo (32). Quanto as dissertações e teses, evidenciou-se que os Programas de Pós-Graduação da área da Educação apresentaram o maior número de trabalhos acadêmicos (31).

Para finalizar este item, é necessário salientar a relevância que esse trabalho assume frente a literatura já produzida sobre o tema. Neste sentido, afirma-se que um dos elementos que diferencia este trabalho de todo o material citado anteriormente é o fato dele buscar desvelar os efeitos da expansão da educação superior pública federal por meio do Reuni, adotando, portanto, uma metodologia de análise que permite acompanhar alunos que ingressaram no

contexto dessa expansão (2008 a 2012)¹⁹. Contudo, em que pese o fato de se tratar de um trabalho isolado (focalizando a UFMS), os dados e resultados permitirão, em outro momento, comparar os impactos dessa expansão (particularmente em relação à evasão de alunos em cursos presenciais de graduação) com Ifes de grande e médio porte no cenário nacional.

3. Organização do trabalho

A análise realizada pelo cruzamento das fontes primárias e secundárias levantadas neste estudo resultou na configuração do texto final com três capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado *A educação superior pública federal no Brasil (1995-2018)*, discute as políticas elaboradas pelo Governo Federal de acesso e permanência na educação superior pública federal. Para tanto, adota como marco temporal o período compreendido entre 1995 a 2018. Inicialmente, frisam-se as reformas empreendidas no campo da educação superior na década de 1990, em especial, nos Governos de FHC (1995-2002) – Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Na sequência do texto, são salientadas as propostas dos Governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff (2003-2016) – Partido dos Trabalhadores (PT) – para este nível de ensino, particularmente para a esfera federal. Fechando o primeiro capítulo, são discutidas as medidas adotadas pelo Governo de Michel Temer (2016-2018) – Movimento Democrático Brasileiro (MDB) – que impactaram diretamente na manutenção e ampliação do acesso e permanência na esfera pública de educação superior.

O segundo capítulo, denominado *A expansão da educação superior na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2008-2014)*, tem como finalidade examinar a materialização do programa Reuni entre 2008 a 2014 na UFMS. No primeiro item do capítulo é ressaltada a criação dessa Ifes, na segunda metade do século XX, e sua expansão, a partir da primeira década do século XXI. Em um segundo momento é analisada a implementação do Reuni, enfocando a primeira diretriz do PDI 2010-2014, que trata da *Ampliação da oferta de educação superior*.

O terceiro capítulo que compõe este trabalho, *Panorama da evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2008-2012)*, enfoca a evasão na UFMS no momento histórico em que foi implementado o programa Reuni, entre 2008 a 2012. No primeiro item é discutida a primeira iniciativa de mensurar a evasão na UFMS por meio da criação da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, na década de 1990. No segundo item é realizada a caracterização dos cursos criados e ampliados com o Reuni, no

¹⁹ Trata-se da metodologia de fluxo/accompanhamento de estudantes elaborada e aplicada pela Comissão Especial (1997) na década de 1990, já comentada anteriormente.

campus de Campo Grande. O terceiro item analisa o impacto da mudança na forma de seleção de alunos com a implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), no ano de 2010. Para encerrar, no quarto item, desvela-se como se caracteriza a evasão na referida Ifes.

Para fechar o texto, são apresentadas as considerações finais, onde são destacados os principais achados da pesquisa. Mencionam-se, ainda, os caminhos que a UFMS vem trilhando para diminuir a taxa de evasão e garantir o acesso, a permanência e conclusão de seus alunos, que podem se constituir como elementos de reflexão para futuras pesquisas.

CAPÍTULO 1

A EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA FEDERAL NO BRASIL (1995-2018)

O primeiro capítulo deste trabalho elege como objetivo salientar as políticas elaboradas pelo Governo Federal para o acesso e permanência na educação superior pública federal. Para tanto, adota como marco o momento histórico compreendido pelos Governos Presidenciais de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002); Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010); Dilma Vana Rousseff (2011-2014; 2015-2016) e Michel Temer (2016-2018).

Dessa forma, inicialmente apresentamos as reformas no campo da educação superior na década de 1990. No segundo item destacamos as propostas dos Governos de Lula e Dilma (2003-2016) para a educação superior. Para fechar este capítulo, o terceiro item salienta as medidas adotadas pelo Governo de Michel Temer que impactaram diretamente na manutenção e ampliação do acesso e permanência de alunos na educação superior pública federal.

1.1 As reformas no campo da educação superior na década de 1990

A primeira questão a ser tratada neste capítulo refere-se às reformas educacionais direcionadas para a educação superior no Brasil na década de 1990. A escolha em retratar esse momento histórico, particularmente, nessa primeira seção do texto, deve-se as transformações sofridas pelo capitalismo por meio da introdução do neoliberalismo como forma de superar a crise estrutural do capital que emergiu na década de 1970.

Conforme lembra Paniago (2012), desde que o capitalismo adquiriu maturidade no século XIX, ele vive acometido por crises, recuperando-se por meio de novos períodos de crescimento e expansão. As medidas saneadoras das crises são protelatórias, resultando em novos períodos de crise – as chamadas crises cíclicas²⁰. No entanto, durante as décadas de 1950 e 1960 foi possível manter altas taxas de crescimento da economia, a expansão do consumo e da produção em massa (a chamada “era de ouro do capitalismo”).

Tal fato só foi possível graças a ajuda do Estado, orientado pela forte influência keynesiana²¹. No entanto, embora o período de crescimento e expansão do capital, não demorou

²⁰ No século XIX, Marx e Engels (2005, p. 45) declaravam no *Manifesto Comunista* que “O sistema burguês tornou-se demasiado estreito para conter as riquezas criadas em seu seio. E de que maneira consegue a burguesia vencer essas crises? De um lado, pela destruição violenta de grande quantidade de forças produtivas; de outro, pela conquista de novos mercados e pela exploração mais intensa dos antigos. A que leva isso? Ao preparo de crises mais extensas e mais destruidoras e à diminuição dos meios de evitá-las”.

²¹ Como declara Paniago (2012, p. 69), naquele momento histórico “O Estado vinha de um período de intervencionismo ativo na economia (Keynesianismo), através do estímulo ao investimento estatal direto, incentivo

muito para que um novo período de crise se aproximasse. Para Paniago (2012, p. 62), “[...] essa expansão da produção e da realização do capital encontrou duas barreiras intransponíveis: esgotamento da ocupação de novos territórios e mercados, e a saturação da capacidade de consumo naquela escala e intensidade”. Dessa forma, tal conjuntura resultou na crise de superprodução do mundo capitalista. Por um lado, evidenciou-se o aumento da produção de mercadorias, por outro, a diminuição do número de consumidores, o que gerou o excesso de capitais acumulados. Foi neste momento que, com a decadência do keynesianismo, foram retomadas as propostas desenvolvidas principalmente por Milton Friedman²² e Friedrich Hayek²³ ainda nos anos 1950, fazendo a crítica do *Welfare State* por meio do neoliberalismo:

O Neoliberalismo, enquanto reação articulada da burguesia às dificuldades expansionistas do capital, passa a encontrar espaço efetivo para ideias há muito propagadas (Hayek e seus parceiros reuniam-se em Mont Pelérin nos anos 1940), a partir da crise mundial dos anos 70 (século XX). Ele apresenta-se como um conjunto de medidas políticas, econômicas e sociais que visam tirar o capitalismo da crise e criar as condições necessárias para a recuperação da lucratividade da ordem global do capital em queda. Essas mesmas medidas tentam realizar objetivos diversos, a depender de quais interesses de classe procuram proteger. De um lado, observa-se uma série de medidas voltadas para a recuperação do lucro dos capitalistas, e de outro, imposições restritivas e autoritárias sobre a classe trabalhadora, cujo resultado é a degradação da sua qualidade de vida e trabalho. (PANIAGO, 2012, p. 60).

ao crescimento dos mercados de consumo, juntamente ao auxílio decisivo dado à reprodução da força de trabalho, com as políticas sociais de pretensão caráter distributivista”.

²² Milton Friedman (1912-2006) foi um economista norte-americano, um dos maiores representantes do liberalismo na economia e da defesa do mercado. Suas teorias econômicas formaram um contraponto às ideias de John Maynard Keynes e foram difundidas depois da Segunda Guerra Mundial, nos principais países capitalistas. Friedman nasceu no Brooklin, Nova York. Filho de imigrantes judeus, estudou na Universidade de Rutgers e graduou-se na Universidade de Chicago (onde lecionou a partir de 1946) e Columbia. Foi o representante maior da escola de Chicago, que pregava o monetarismo, a crença no liberalismo econômico e a manutenção da ideia do mercado como indutor de riquezas. Suas ideias tiveram grande impacto no ocidente, inclusive sendo usadas como medidas governamentais por meio de políticos renomados como Margaret Thatcher e Ronald Reagan. Em 1976 recebeu o Prêmio Nobel de Economia. Friedman faleceu nos Estados Unidos, no dia 16 de novembro de 2006, aos 94 anos. Cf. https://www.ebiografia.com/milton_friedman/. Acesso em: 24 de maio de 2020.

²³ Friedrich August von Hayek nasceu em Viena, Áustria, no dia 8 de maio de 1899, numa família de cientistas e professores acadêmicos. (O pai era professor de Botânica na Universidade de Viena.) Quando jovem, esteve indeciso entre seguir a carreira de economista e a de psicólogo. Escolheu a economia, e seu trabalho nesse campo foi intenso: em 1974, ganhou o Prêmio Nobel de Economia. A carreira de Hayek desenvolveu-se em quatro fases. De 1927 a 1931, dos 28 aos 32 anos de idade, foi diretor do Instituto Austríaco de Pesquisas Econômicas e de 1929 a 1931, professor de Economia na Universidade de Viena. Em 1931, foi convidado a assumir uma cátedra na London School of Economics, onde permaneceu até 1950; tornou-se cidadão britânico em 1938. Durante a II Guerra foi transferido para a Universidade de Cambridge, quando conviveu com Keynes. No ano de 1950 Hayek aceitou uma cátedra na Universidade de Chicago, o mais famoso centro americano de especialistas que defendiam a economia de livre mercado. Permaneceu em Chicago até 1962. De 1962 a 1969, ocupou uma cátedra em Freiburg, base acadêmica do professor Eugen Böhm-Bawerk, onde foi Professor Emérito. Hayek morreu aos 92 anos, em 23 de março de 1992 na Alemanha. Cf. <https://www.institutoliberal.org.br/biblioteca/galeria-de-autores/friedrich-august-von-hayek/>. Acesso em: 24 de maio de 2020.

Para os defensores do neoliberalismo, o Estado passou a ser responsabilizado pela eclosão da crise, sob alegação de ter se envolvido demasiadamente com os gastos sociais (PANIAGO, 2012). Com o neoliberalismo, o setor público deveria se retirar da economia, dando espaço para a iniciativa privada, como já mencionara Hayek (2010, p.79-81, grifo nosso):

Quando o setor público, em que o Estado controla todos os meios, excede certa parte do todo, os efeitos de suas ações dominam o sistema inteiro. Embora o Estado só controle diretamente o uso de uma grande parte dos recursos disponíveis, os efeitos de suas decisões sobre a parte restante do sistema econômico se tornam tão acentuados que, de forma indireta, ele passa a controlar quase tudo. Quando as autoridades centrais e locais controlam diretamente o uso de mais de metade da renda nacional (como sucedia, por exemplo, na Alemanha já em 1928, onde as estimativas oficiais computavam essa proporção em 53 por cento), acabam controlando indiretamente quase toda a vida econômica da nação. Poucos serão, assim, os objetivos individuais cuja realização não dependa da ação estatal; quase todos eles serão abrangidos pela “escala social de valores” – que orienta a ação do estado [...] **Cresce a convicção de que, para se realizar um planejamento eficaz, a gestão econômica deve ser afastada da área política e confiada a especialistas – funcionários permanentes ou organismos autônomos e independentes.**

Como destaca Paniago (2012, p. 67), “A partir do final dos anos 80, nos países avançados, e dos anos 90, nos países periféricos, o Estado promove a abertura dos mercados e libera o acesso do capital privado àquelas atividades de natureza pública antes delegadas ao Estado”. Nesse momento, acontece com maior intensidade as privatizações de empresas estatais; a flexibilização do papel do Estado na implementação de políticas sociais; a transferência de funções públicas para setores públicos não estatais; a reforma da previdência, tributária, administrativa, trabalhista e universitária. Além disso, verifica-se o enfraquecimento da resistência dos trabalhadores, por meio da perda de direitos, do desemprego, da precarização do trabalho e da redução do valor dos salários (PANIAGO, 2012).

Ora, o tema da Reforma do Estado ganhou espaço nos debates políticos e intelectuais trazidos pelo neoliberalismo durante a década de 1980. A tese colocada pelos governos conservadores da Inglaterra (Margareth Thatcher) e Estados Unidos (Donald Reagan) de que o Estado precisava de reformas voltadas para o mercado, logo foi difundida para os demais países. Os países que iniciaram as reformas liberais, além da Inglaterra e Estados Unidos, foram: Nova Zelândia, Austrália e, ainda, vários outros países europeus como Alemanha e Itália. Na América Latina, Chile, México e Argentina foram os primeiros países que iniciaram as experiências de Reforma do Estado, ainda na década de 1980 (COSTA, 2000).

No caso do Brasil, a doutrina neoliberal passa a direcionar a política brasileira a partir dos Governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1994). No

entanto, foi nos Governos de FHC (1995-1998; 1999-2002) – Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) – que essa política se acentuou por meio de uma série de reformas no Estado. Cabe destacar que os organismos internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) exerceram grande influência para implementação desse receituário neoliberal.

Nessa direção, foi principalmente com a ascensão de FHC ao poder em 1995, que o processo de implementação das medidas neoliberais começou a ganhar forma com a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. A frente do projeto da reforma do Estado estava Luiz Carlos Bresser-Pereira, ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (1995-1998). No que concerne à reforma do Aparelho do Estado, Costa (2000, p. 61) ressalta que: “O Presidente Fernando Henrique Cardoso colocou a reforma do Estado como condição imprescindível para a retomada do crescimento econômico e melhoria do quadro social do país”. O objetivo central era reduzir o tamanho do Estado, deixando-o mais forte e ágil.

Em vista de tal conjuntura, as políticas públicas, mais precisamente as políticas educacionais, tomadas como objeto deste texto, são reorientadas pela reforma do Estado, em consonância com as recomendações dos organismos internacionais, como o Banco Mundial²⁴.

Como principais reformas observadas nesse período para a educação superior, destacam-se, em 1996, a promulgação da Lei nº 9.394, que estabeleceu as Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Concomitantemente ao período de tramitação da LDBEN, tem-se a formulação de um conjunto de documentos normativos, os quais influenciaram na construção e sanção desta Lei. Nesse contexto, alguns dispositivos apresentaram medidas voltadas para a educação superior, como a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que regulamentou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e instituiu avaliações periódicas nas instituições e nos cursos superiores; a Portaria nº 249, de 18 de março de 1996, do Ministério da Educação (MEC), que tratou do Exame Nacional de Cursos (ENC-

²⁴ A título de exemplo, cite-se o Banco Mundial: “[...] é notório o papel que esse organismo exerce no âmbito educacional na América Latina e, particularmente, no Brasil ao difundir, entre outras medidas, em seus documentos uma nova orientação para a articulação entre educação e produção do conhecimento, por meio do binômio privatização e mercantilização da educação” (DOURADO, 2002, p. 238). Assim, no documento *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia (1995)*, elaborado pelo Banco Mundial, as prescrições são claras para a educação superior: 1) privatização desse nível de ensino, sobretudo em países como o Brasil, que não conseguiram estabelecer políticas de expansão das oportunidades educacionais pautadas pela garantia de acesso e equidade ao ensino fundamental, bem como, pela garantia de um padrão de qualidade a esse nível de ensino; 2) estímulo à implementação de novas formas de regulação e gestão das instituições estatais, que permitam alterações e arranjos jurídico-institucionais, visando a busca de novas fontes de recursos junto a iniciativa privada, sob o argumento da necessária diversificação das fontes de recursos; 3) aplicação de recursos públicos nas instituições privadas; 4) eliminação de gastos com políticas compensatórias (moradia, alimentação); 5) diversificação do ensino superior, por meio do incremento à expansão do número de instituições não universitárias, entre outras.

Provão) e o Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, que definiu os procedimentos para avaliação dos cursos e das IES (DOURADO, 2002; AGUIAR, 2013).

Cabe destacar que a LDBEN foi promulgada sob a égide da Constituição Federal de 1988, nesse sentido, traz consigo um conjunto de medidas que estavam presentes no capítulo que versava sobre a educação, como a gratuidade no ensino público em todos os níveis, a gestão democrática da escola pública, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação universitária e a autonomia das universidades (DOURADO, 2002).

Conforme destacam Bittar, Oliveira e Morosini (2008, p. 11), a aprovação da LDBEN “[...] constituiu-se em um marco histórico importante na educação brasileira, uma vez que esta lei reestruturou a educação escolar, reformulando os diferentes níveis e modalidades da educação”. No entanto, em que pese isso, o projeto do senador Darcy Ribeiro (a nova LDBEN) recebeu inúmeras críticas de intelectuais do campo educacional. As mais recorrentes se referiam à possibilidade de a educação superior ser ministrada em IES públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização, de acordo com artigo 45²⁵ (AGUIAR, 2013). Tal fato acentuaria o processo de privatização deste nível de ensino no Brasil.

Em conformidade com o primeiro parágrafo do artigo 87 da nova LDBEN, foi criado pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010²⁶. No que se referia à educação superior, o plano tinha como pressuposto aumentar o nível de escolaridade da população, prevendo o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% em relação à taxa líquida²⁷ e estabelecer uma política de expansão e interiorização, com o intuito de diminuir as desigualdades de oferta nas diferentes regiões do país. Entretanto, cabe ressaltar que o Presidente da República vetou as metas do PNE, nos itens 4.3, item 2 e 4.4, item 24, que tratavam especificamente do financiamento da educação superior pública:

Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior.

Assegurar, na esfera federal, através de legislação, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído, entre outras fontes, por, pelo menos 75% dos recursos da União vinculados à

²⁵ “Esse dispositivo foi regulamentado pelo Decreto nº. 2.207/1997, que estabeleceu categorias de organização acadêmica para as instituições de Educação Superior. Após sucessivas revogações, o Decreto de nº. 5.773/2006, o último que regulamenta essas instituições, manteve a possibilidade de organização acadêmica em faculdade, centro universitário e universidade para as instituições de Educação Superior” (SILVA; REAL, 2011, p. 147).

²⁶ “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996b, p. 32).

²⁷ A taxa de escolarização líquida representa a razão entre o número de matrículas e o grupo etário de alunos com idade ideal (18 a 24 anos) para cursar a educação superior.

manutenção e desenvolvimento do ensino, destinados à manutenção e expansão da rede de instituições federais. (BRASIL, 2001a, p. 1).

Considerando tal conjuntura, observou-se nos Governos de FHC a ampliação do setor privado na oferta da educação superior, embora num ritmo ainda menor do que fora evidenciado no período da ditadura civil-militar²⁸. Conforme Silva Júnior e Catani (2013, p. 163), “O setor privado experimentou um grande incremento, em especial no segundo mandato de FHC (1999-2002), depois de aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Tal fato só foi possível graças ao processo de diversificação institucional presente no 45º artigo da LDBEN.

Com a finalidade de confirmar o que foi mencionado e ilustrar tal cenário, na tabela 1 foram compilados por meio do Censo da Educação Superior o número de IES no Brasil entre 1995 a 2002. No geral, houve incremento de 83,1% no quantitativo de IES entre 1995 a 2002. Na iniciativa privada ocorreu elevação significativa, em 110,8%, de 684 em 1995, saltou para 1.442 em 2002. Em relação ao setor público (federal, estadual e municipal) nota-se redução de -7,1%, de 210 em 1995, foi para 195 em 2002. Na esfera federal houve incremento de 28,1%, contudo, como se pode notar na tabela, nas esferas estadual e municipal ocorreu declínio.

Tabela 1. Quantitativo de instituições de educação superior no Brasil – 1995 a 2002

Ano	Total	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
1995	894	210	57	76	77	684
1996	922	211	57	74	80	711
1997	900	211	56	74	81	689
1998	973	209	57	74	78	764
1999	1.097	192	60	72	60	905
2000	1.180	176	61	61	54	1.004
2001	1.391	183	67	63	53	1.208
2002	1.637	195	73	65	57	1.442
Δ%	83,1	-7,1	28,1	-14,5	-26,0	110,8

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 1996-2003).
Organização: CUNHA JR., 2020.

²⁸ A expansão da educação superior brasileira vem sendo pautada pelos governos brasileiros desde a ditadura civil-militar (BITTAR, OLIVEIRA; MOROSINI, 2008; SILVA JÚNIOR; CATANI, 2013; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015; CHAVES; AMARAL, 2016). Cabe frisar que “[...] a Lei nº 5.540/68 tinha como propósito pautar as universidades brasileiras por parâmetros de eficiência, de eficácia e de modernização administrativa, em uma perspectiva racionalizadora e gerencialista da vida acadêmica. Entre os efeitos dessa reforma encontra-se a expansão do ensino superior privado, de caráter empresarial” (BITTAR, OLIVEIRA; MOROSINI, 2008, p. 12).

Em vista ao que foi apresentado neste primeiro item, nota-se que as reformas de cunho neoliberal promovidas da década de 1990, no que se refere ao Brasil, diante da crise estrutural do capital, aprofundaram o processo de mercantilização e privatização da educação superior. Como destaca Paniago (2012, p. 60), “O Estado vai atuar de forma decisiva na implementação de tais medidas neoliberais”. E, como já mencionara Mészáros (2008, p. 80, grifo nosso):

Quanto mais “avançada” a sociedade capitalista, mais unilateralmente centrada na produção de riqueza reificada como um fim em si mesma e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, desde as escolas preparatórias até as universidades – também na forma da “**privatização**” promovida com o suposto zelo ideológico pelo Estado – para a perpetuação da **sociedade de mercadorias**.

Cumprе lembrar que foi diante desse quadro que o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) foi criado pela Medida Provisória nº 1.827, de 27 de maio de 1999 e convertido na Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, com o objetivo principal de conceder financiamento a alunos de cursos superiores não gratuitos (ou seja, da iniciativa privada) e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC (BRASIL, 2001b). Dessa forma, se não bastasse a ampla disseminação de IES privadas, como comentamos anteriormente, o Governo de FHC também previa garantir a expansão do acesso à educação superior pelo setor privado.

No próximo item é ressaltado as propostas dos Governos Lula da Silva e Dilma Rousseff para esse nível de ensino entre os anos de 2003 a 2016.

1.2 As propostas dos Governos Lula e Dilma para a educação superior (2003-2016)

Com o fim da presidência de FHC, em 2002, tomou posse em janeiro de 2003, Luís Inácio Lula da Silva, que assumiria o Governo Presidencial até o ano de 2010. Nesse contexto, uma das proposições fundamentais para educação superior no seu Programa de Governo (2002), referia-se à ampliação significativa das vagas nas universidades públicas²⁹, considerando-se o intenso processo de privatização do sistema educacional verificado no governo anterior³⁰. As

²⁹ “Os dados do Censo da Educação Superior de 2000 mostram que os jovens das camadas mais pobres praticamente não têm acesso à educação superior pública: apenas 7,7% dos jovens entre 18 e 22 anos frequentam cursos universitários. Cerca de 70% deles estudam em estabelecimentos privados. Quando conseguem chegar ao ensino superior, o custo é tão alto que apenas os que têm bons empregos ou apoio econômico da família conseguem pagar a faculdade. Por isso, há elevada inadimplência e evasão, até porque o sistema de crédito educativo, que poderia ser uma alternativa, é insuficiente e inadequado. São tarefas inadiáveis a ampliação significativa das vagas nas universidades públicas e a reformulação do sistema de crédito educativo vigente” (PROGRAMA DE GOVERNO, 2002, p. 46).

³⁰ “Quanto ao avanço da privatização do sistema, ela não se dá pela venda das universidades e escolas públicas, mas pelo acelerado aumento proporcional da rede privada, a cada dia com maior peso no sistema, principalmente na educação infantil e na superior” (PROGRAMA DE GOVERNO, 2002, p. 45).

ações para ampliação deste nível de ensino, tanto em relação ao ensino estatal, bem como da iniciativa privada, se estenderiam do Governo Lula da Silva (2003-2010) ao Governo Dilma (2011-2016) que ficaria no poder até o ano de 2016.

No que concerne ao primeiro Governo Lula (2003-2006), evidenciamos que:

Apesar de haver um certo consenso no PT sobre quais seriam os problemas da educação superior e da abrangência das propostas apresentadas no plano de governo, as primeiras iniciativas do governo Lula para a educação foram tão zigzagueantes quanto as mudanças no ministério. O primeiro ministro nomeado, Cristovam Buarque (2003), manteve-se pouco mais de um ano no cargo e não foi capaz de imprimir uma direção para as políticas educacionais, tendo sido substituído por Tarso Genro (2004-2005) em 27 de janeiro de 2004. Entretanto, durante a chamada crise do mensalão, este foi chamado para presidir o Partido dos Trabalhadores e foi substituído por Fernando Haddad (2005-2010), então secretário executivo do MEC, em 29 de julho de 2005. Fernando Haddad ficou no Ministério da Educação até o final do governo Lula e definiu o perfil das políticas efetivamente adotadas por este. (AGUIAR, 2016, p. 144-115).

Desta forma, com vistas a enfrentar a crise vivenciada pelas Ifes, cujas verbas de custeio teriam diminuído cerca de 50% durante o governo FHC, como aponta Aguiar (2013), o Governo Lula lançou mão do projeto da reforma universitária, por meio do Projeto de Lei nº 7.200, de 2006. Entretanto, em que pese o amplo debate ocorrido e o forte engajamento de diferentes atores, inclusive de representantes da iniciativa privada, a tramitação no Congresso Nacional esvaziou o tema e ele foi abandonado por todos, como lembra Aguiar (2013).

Em vista desse quadro, cabe mencionar que a adoção mais extensiva de medidas para a educação superior foi verificada no ano de 2007, compreendendo o segundo mandato de Lula (2007-2010), quando foi lançado, pelo Ministério da Educação (MEC), em 24 de abril de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Entre as iniciativas voltadas para o campo da educação superior, encontravam-se a ampliação do Programa Universidade para Todos (Prouni)³¹; do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e da Universidade Aberta do Brasil (UAB)³²; a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das

³¹ Cumpre mencionar que o Prouni foi criado em 2004 e regulamentado posteriormente pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tal programa tem como finalidade conceder bolsas de estudo integrais e parciais de 50,0% ou 25,0% para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005a).

³² O sistema UAB foi criado pelo Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006. O objetivo do Sistema UAB é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados; ofertar cursos para dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública; oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento; ampliar o acesso à educação superior pública; reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do Brasil; desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância e fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de Educação a Distância (EaD), bem como a pesquisa em metodologias inovadoras apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (TICs) (BRASIL, 2006).

Universidades Federais (Reuni)³³; dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) pela³⁴; do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)³⁵ e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)³⁶. Ainda no Governo de Lula da Silva, embora não abarcados pelo PDE, foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (Prolind)³⁷; o Sistema de Seleção Unificada (Sisu)³⁸ e regulamentado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)³⁹.

Com relação ao Governo de Dilma (2011-2016), ele incorporou e ampliou as políticas educacionais criadas no governo anterior. Conforme é mencionado em seu Programa de Governo (2010)⁴⁰, propunha-se para a educação superior o fortalecimento do Prouni e a criação de novas Ifes. Além de tais propostas, este Governo foi responsável pela criação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de cotas); do Programa Ciência sem Fronteiras pelo Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011⁴¹ e do Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das

³³ Criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Comentaremos mais a respeito no subitem 1.2.1.

³⁴ Os IFs foram implantados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Eles são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas distintas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

³⁵ Programa criado em 2007 pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro, e regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Comentaremos mais a respeito no subitem 1.2.3.

³⁶ O Pibid foi implantado pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007 e regulamentado posteriormente pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Tal programa tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira, ofertando bolsas aos alunos de cursos presenciais de graduação (licenciatura) que se dedicassem ao estágio em escolas públicas e que, quando graduados, se comprometessem com o exercício do magistério na rede pública (BRASIL, 2010a).

³⁷ O Prolind foi um programa de apoio à formação superior de professores para atuarem em escolas indígenas de educação básica, iniciado em 2005. Tal programa estimulou o desenvolvimento de projetos de cursos na área das licenciaturas interculturais e de permanência de alunos indígenas em IES públicas federais e estaduais. Foi executado pelo MEC em parceria com a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade (Secad); a SESU e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL, 2005b).

³⁸ Comentaremos mais a respeito no subitem 1.2.2.

³⁹ O Pronera, embora tenha sido criado no ano de 1998, a partir da luta dos movimentos sociais e sindicais do campo, foi regulamento apenas ao final do segundo Governo de Lula da Silva (2007-2010), pelo Decreto Presidencial nº 7.352, de 04 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010d).

⁴⁰ “Será garantido aos brasileiros – especialmente aos jovens – acesso a uma escola de qualidade, que combine ensino e capacitação para o trabalho. O governo Dilma expandirá e melhorará o ensino público e cuidará da educação da pré-escola à pós-graduação. Nas suas atribuições específicas, dará continuidade à ampliação e à qualificação da educação superior. Mais universidades públicas, mais campi e extensões universitárias garantirão a ampliação das matrículas. Mais verbas para estimular as pesquisas e fortalecimento da pós-graduação, que será expandida a todas as regiões do país. A experiência do ProUni será potencializada, permitindo a mais estudantes de baixa renda ingressarem na universidade” (PROGRAMA DE GOVERNO, 2010, p. 13).

⁴¹ Este programa buscava promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional (BRASIL, 2011).

Instituições de Ensino Superior (Proies) pela Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012⁴². Cabe mencionar, ainda, a aprovação do novo PNE 2014-2024 pela Lei nº 13.005, de junho de 2014⁴³.

Considerando que este trabalho tem como *locus* uma Ifes em particular (UFMS), nos subitens a seguir examina-se as principais medidas voltadas para o segmento público federal de educação superior nos Governos Lula e Dilma: 1. a ampliação por meio dos Programas Expansão fase I e o Reuni; 2. a mudança na forma de seleção de alunos com a implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e 3. a permanência e inclusão na educação superior.

1.2.1 O Programa de Expansão fase I e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

Em que pese a educação superior pública apresentar um crescimento menos expressivo, se comparada com a iniciativa privada, como já dito anteriormente, nota-se a partir dos anos 2000 o seu desenvolvimento, articulada ao primeiro mandato do Governo Lula, em 2003. Dessa forma, houve determinadas ações que impulsionaram o crescimento da educação superior pública no país, por meio da implementação de políticas específicas para esse setor. Para Silva e Martins (2014), destacaram-se três ciclos de expansão no Governo Lula para o setor federal: o programa de Expansão fase I, o programa Reuni e a integração regional e internacional.

O primeiro ciclo, o programa de Expansão fase I (*Universidade: Expandir até ficar do tamanho do Brasil*) foi instituído pelo Governo Federal em 2003, com forte caráter de interiorização das universidades federais, proporcionando a expansão do número de *campi* e municípios atendidos. Esta ação possuía como estratégia diminuir a desigualdade regional na oferta da educação superior no país, por meio da construção e consolidação de novos *campi* ou desmembramento de uma universidade federal em outra (SILVA; MARTINS, 2014).

O segundo ciclo, no qual se insere o programa Reuni, refere-se, portanto, ao período de 2007 a 2012, no qual o foco foi a expansão e reestruturação. Nesse sentido, o Reuni foi criado por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, com objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

⁴² O Proies tinha o objetivo de assegurar condições para a continuidade das atividades de entidades mantenedoras de instituições de ensino superior integrantes do sistema de ensino federal, por meio da aprovação de plano de recuperação tributária e da concessão de moratória de dívidas tributárias federais (BRASIL, 2012d).

⁴³ Para a educação superior, a meta 12 deste documento tem como objetivo elevar a taxa de matrícula bruta para 50% (cinquenta por cento) e a taxa de matrícula líquida para 33% (trinta e três por cento) da população em idade ideal (de 18 a 24 anos), assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2015).

Sua meta global era a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

Além disso, o programa tinha como diretrizes: 1. redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; 2. ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitassem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; 3. revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; 4. diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; 5. ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e 6. articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007). Frente as diretrizes desse programa,

Nos cinco anos de REUNI, 2.012 novos cursos foram ofertados, bem como foram criadas 100.067 vagas para ingresso em cursos de graduação presenciais. Com relação ao número de docentes, em âmbito nacional, o período registrou um crescimento de 26,2% com relação ao ano de 2007, garantindo a contratação de 14.807 docentes. O quadro de funcionários técnico-administrativos recebeu 9.563 novas contratações, um crescimento pequeno (10,7%) se se considera que a expansão tenha imposto novas demandas às instituições, fato que exigiria um número de técnicos maior, com vistas ao seu bom funcionamento. (MARTINS, 2019, p. 70-71).

Nesse contexto, para que tal ampliação fosse possível, houve significativo investimento do Governo Federal. Assim, no que concerne ao seu financiamento, a tabela 2 menciona os recursos orçamentários de custeio e investimento nos programas de expansão das Ifes de 2005 a 2012⁴⁴, abrangendo, portanto, os programas Expansão fase I e Reuni.

Dessa forma, no que se refere aos recursos de custeio, nota-se aumento de 39.326% no período tomado para análise, de R\$ 2.640.396 em 2005, para R\$ 1.041.007.761 em 2012. Conforme destaca o relatório do MEC – *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012*, a tendência do aumento de disponibilização de recursos de custeio está atrelada diretamente ao crescimento do número de matrículas nas Ifes⁴⁵. No que concerne aos recursos de investimentos, nota-se aumento entre 2005 a 2011, de R\$ 64.840.709 para R\$ 1.922.229.625,

⁴⁴ Cabe salientar que cada Ifes teve autonomia na elaboração de seu projeto, adequando o cronograma de execução dos recursos orçamentários às demandas anuais (BRASIL, 2012c).

⁴⁵ Segundo os dados do Inep, de 2005 a 2012, o número de matriculados no setor público federal passou de 579.587 para 985.202, um aumento de 70,0%.

tendo alcançado seu ápice no período de 2009 a 2011, quando houve fortes investimentos em obras e aquisição de equipamentos. Contudo, em 2012 verifica-se uma redução nesse montante, que se justifica pelo período de finalização das obras e de aquisição desses equipamentos.

Tabela 2. Recursos orçamentários do programa de expansão para as Ifes – 2005 a 2012

Ano	Custeio	%	Investimento	%	Total
2005	2.640.396	4,0	64.840.709	96,0	67.481.106
2006	52.279.785	13,6	331.778.298	86,4	384.058.083
2007	73.154.311	16,6	366.877.394	83,4	440.031.705
2008	177.551.293	19,0	759.881.047	81,0	937.432.341
2009	332.843.609	20,6	1.283.763.854	79,4	1.616.607.463
2010	535.092.380	30,7	1.210.613.309	69,3	1.745.705.690
2011	890.924.058	31,7	1.922.229.625	68,3	2.813.153.683
2012	1.041.007.761	52,3	950.818.403	47,7	1.991.826.164
Total	3.105.493.594	31,1	6.890.802.640	68,9	9.996.296.234

Fonte: Relatório de Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012 (BRASIL, 2012c).

Ao mesmo tempo em que se efetivava o segundo ciclo, como destacam Silva e Martins (2014), iniciou-se o terceiro, de 2008 a 2014, que dizia respeito a expansão e integração regional e internacional. Para Carvalho (2014, p. 222), “A política de expansão extensiva e intensiva do segmento federal no governo Lula tinha por objetivo reduzir as distâncias geográficas e as desigualdades da educação superior em termos regionais”. Fundamentalmente, esta última fase de expansão esteve pautada na criação de instituições federais em locais estratégicos do país.

Assim, foram criadas quatro universidades: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a qual integra os estados fronteiriços da região Sul do Brasil; Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), que é a universidade de integração amazônica; Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), direcionada para os países da América Latina; e por último, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), voltada para aproximação entre os países falantes da língua portuguesa, como África (BRASIL, 2012c). Ainda neste terceiro ciclo⁴⁶, tem-se a criação de 47 novos *campi* no período entre 2011 e 2014, bem como a criação de mais quatro universidades: Universidade Federal do Sul da

⁴⁶ Esta fase, somada ao segundo momento, por meio do Reuni, trouxe um expressivo crescimento não somente das universidades federais, mas também de *campi* no interior do país. De 2003 a 2010, houve um salto de 45 para 59 universidades federais, o que representou a ampliação de 31%; e de 148 *campi* para 274 *campi*/unidades, crescimento de 85%. A interiorização também proporcionou uma expansão no país quando se elevou o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 272, com um crescimento de 138% (BRASIL, 2012c).

Bahia (UFSB), Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), Universidade Federal do Cariri (UFCA) e Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa).

Além disso, conforme o relatório publicado pelo MEC, qual seja: *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014* (BRASIL, [2015?]), este terceiro ciclo pautou-se não somente na implantação de novas unidades, mas também na implementação de políticas específicas de integração, fixação e desenvolvimento regional, como: o Programa de Expansão do Ensino Médico, o Programa Viver Sem Limite, da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNDPD), e o Procampo, em conjunto com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec).

Em que pesem as iniciativas para criação de programas direcionados para a ampliação do setor federal de educação superior, neste momento é necessário realizar algumas ressalvas. No caso do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais especialmente, Martins (2019) evidenciou a urgência com que as Ifes precisaram entregar seus planos de expansão e reestruturação, sem um amplo período de discussões com a comunidade acadêmica. Mancebo, Vale e Martins (2015) relataram a intensificação e precarização do trabalho docente, mediante a meta global que previa a *elevação gradual da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito*; o insuficiente número de servidores técnico-administrativos e a crescente contratação de trabalhadores terceirizados; o aligeiramento do ensino, mediante a flexibilização dos currículos e o uso da EaD, o que intensificaria, conforme mencionam estas autoras, o processo de certificação em larga escala.

Um último comentário a ser realizado, refere-se ao número de concluintes na educação superior no período de implementação do referido programa. De fato, ocorreu um crescimento do número de vagas e matrículas nesse nível de ensino, no entanto, no tocante ao número de concluintes, esse crescimento se mostrou muito inferior ao esperado. Cabe lembrar que a meta global do Reuni previa, ainda, a *elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento*. Para ilustrar e fortalecer nossa afirmação, foram compilados por meio do Censo da Educação Superior, informações concernentes ao número de vagas, matriculados e concluintes na educação superior presencial no Brasil, entre 2003 a 2016, momento histórico que abrange os Governos Presidenciais de Lula e Dilma.

Dessa forma, a tabela 3 ressalta o quantitativo de vagas novas na educação superior.

Tabela 3. Quantitativo de vagas novas na educação superior no Brasil – 2003 a 2016

Ano	Total	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2003	2.002.733	281.213	121.455	111.863	47.895	1.721.520
2004	2.320.421	308.492	123.959	131.675	52.858	2.011.929
2005	2.435.987	313.368	127.334	128.948	57.086	2.122.619
2006	2.629.598	331.105	144.445	125.871	60.789	2.298.493
2007	2.823.942	329.260	155.040	113.731	60.489	2.494.682
2008	2.985.137	344.038	169.502	116.285	58.251	2.641.099
2009	3.164.679	393.882	210.236	126.926	56.720	2.770.797
2010	3.120.192	445.337	248.534	138.318	58.485	2.674.855
2011	3.228.671	484.943	270.121	152.121	62.701	2.743.728
2012	3.324.407	539.648	283.445	174.415	81.788	2.784.759
2013	3.429.715	525.933	291.444	154.811	79.678	2.903.782
2014	3.545.294	533.018	299.234	157.193	76.591	3.012.276
2015	3.754.284	530.552	313.170	157.739	59.643	3.223.732
2016	3.937.129	529.239	315.722	155.450	58.067	3.407.890
Δ%	96,6%	88,2%	160,0%	39,0%	21,2%	98,0%

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 2004-2017).
Organização: CUNHA JR., 2020.

A tabela 3 demonstra uma tendência de aumento em 96,6% nas vagas, de 2.002.733 para 3.937.129, entre 2003 a 2016. Quando se analisa a educação superior pública, o incremento de novas vagas chega a 88,2%. A rede federal teve a maior adição, em 160,0%; enquanto que as estaduais, municipais e privadas tiveram um aumento de 39,0%, 21,2% e 96,0% nas vagas no período em tela. Tal fato se deve principalmente pelo investimento realizado nas Ifes, já comentado anteriormente. Contudo, não se deve esquecer que as ações adotadas pelos Governos Lula e Dilma para a educação superior se direcionaram tanto para o setor público como também para o privado por meio da criação do Prouni e a reformulação do Fies⁴⁷.

A tabela 4 relata o quantitativo de matriculados na educação superior.

⁴⁷ O Fies passou por vários aprimoramentos ao longo de sua existência, a principal resultou na promulgação da Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010. Com as alterações, a gestão do Fundo foi internalizada no MEC, por meio da operacionalização pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e ampliou-se a participação de agentes financeiros no programa, que passou a contar, além da Caixa Econômica Federal, com o Banco do Brasil (BRASIL, [2015?]). Naquele momento os juros passaram de 6,5% para 3,4% ao ano, gerando um crescimento desenfreado de novos contratos. Segundo Burgarelli (2017, p. 39), "A ganância começou logo após uma série de mudanças feitas no programa sob a batuta do então ministro Fernando Haddad, para flexibilizar as regras de acesso ao programa e incentivar a adesão ao Fies". Ainda conforme o autor, "O próprio Fies, por exemplo, custou um pouco mais de R\$ 1 bilhão em 2010, o que corresponde a apenas 13,3% de tudo o que foi gasto no ensino superior público naquele ano, somando investimentos, despesas correntes e bolsas de estudo. Mas foi exatamente nessa época que tudo mudou. Dali em diante, as despesas totais do governo com o Fies passariam a crescer em ritmo alucinante. O auge foi em 2014, quando o total gasto com o programa chegou a R\$ 15,9 bilhões em valores atualizados - mais de 12 vezes o custo anual registrado em 2010". (BURGARELLI, 2017, p. 37-38).

Tabela 4. Quantitativo de matriculados na educação superior no Brasil – 2003 a 2016

Ano	Total	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2003	3.887.022	1.136.370	567.101	442.706	126.563	2.750.652
2004	4.163.733	1.178.328	574.584	471.661	132.083	2.985.405
2005	4.453.156	1.192.189	579.587	477.349	135.253	3.260.967
2006	4.676.646	1.209.304	589.821	481.756	137.727	3.467.342
2007	4.880.381	1.240.968	615.542	482.814	142.612	3.639.413
2008	5.080.056	1.273.965	643.101	490.235	140.629	3.806.091
2009	5.115.896	1.351.168	752.847	480.145	118.176	3.764.728
2010	5.449.120	1.461.696	833.934	524.698	103.064	3.987.424
2011	5.746.762	1.595.391	927.086	548.202	120.103	4.151.371
2012	5.923.838	1.715.752	985.202	560.505	170.045	4.208.086
2013	6.152.405	1.777.974	1.045.507	557.588	174.879	4.374.431
2014	6.486.171	1.821.629	1.083.586	576.668	161.375	4.664.542
2015	6.633.545	1.823.752	1.133.172	574.645	115.935	4.809.793
2016	6.554.283	1.867.477	1.175.650	577.967	113.860	4.686.806
Δ%	68,6%	64,3%	107,3%	30,6%	-10,0%	70,4%

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 2004-2017).
Organização: CUNHA JR., 2020.

A tabela 4 revela que houve aumento de 68,6% no quantitativo de alunos matriculados na educação superior (2003 a 2016), de 3.887.022 para 6.554.283. Quando se examina à educação superior pública, a alta chega a 64,3%. O realce fica para a rede federal, que teve uma alta de 107,3% no número de matrículas; taxa superior quando comparada ao aumento de matrículas estaduais (30,6%) e da iniciativa privada (70,4%)⁴⁸ e queda nas municipais (-10%).

Para fechar, a tabela 5 salienta o quantitativo de concluintes na educação superior.

⁴⁸ Não se pode perder de vista o processo meandroso que envolveu a expansão do setor privado pelo Fies a partir de 2010. Muitos alunos já matriculados em IES privadas e que pagavam mensalidades foram incentivados a aderirem ao programa do Governo Federal. Segundo Burgarelli (2017, p. 42, grifo nosso), com base em uma série de reportagens publicadas pelo Jornal *O Estado de S. Paulo*, no início de 2015, "Uma das mais importantes conclusões da série investigativa está relacionada com o aparente paradoxo entre crescimento de gastos e de alunos no Fies e a estagnação no ritmo de expansão de matrículas na rede privada em geral. A explicação é que **muitas faculdades passaram a incentivar alunos já matriculados a não pagarem a própria mensalidade, mas a entrar no Fies - que, por sua vez, repassa os valores diretamente para as instituições, sem atraso ou inadimplência**. Para incentivar a adesão ao programa, as universidades adotaram várias estratégias: distribuição de *tablets*, feirões para explicar o financiamento e até prêmios para quem indicasse um amigo".

Tabela 5. Quantitativo de concluintes na educação superior no Brasil – 2003 a 2016

Ano	Total	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2003	528.223	169.159	84.341	65.375	19.443	359.064
2004	626.617	202.262	88.098	93.152	21.012	424.355
2005	717.858	195.554	86.011	87.676	21.867	522.304
2006	736.829	183.085	83.686	76.516	22.883	553.744
2007	756.799	193.531	89.257	80.014	24.260	563.268
2008	800.318	187.758	84.036	78.879	24.843	612.560
2009	826.928	187.804	91.576	75.910	30.318	639.124
2010	829.286	178.407	93.442	66.843	18.122	650.879
2011	865.161	194.666	98.383	76.890	19.303	670.495
2012	876.091	202.394	96.270	78.489	27.635	673.697
2013	829.938	206.261	107.792	70.148	28.321	623.677
2014	837.304	225.714	119.988	82.076	23.650	611.590
2015	916.363	224.196	124.601	81.222	18.373	692.167
2016	938.732	231.572	136.598	76.293	18.681	707.160
Δ%	78,0%	37,0%	62,0%	16,7%	-4,0%	97,0%

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 2004-2017).
Organização: CUNHA JR., 2020.

A tabela 5 assevera uma ampliação de 78,0% no quantitativo de alunos concluintes na educação superior (2003 a 2016), de 528.223 para 938.732. Na educação superior pública esta elevação foi de 37,0%. A rede federal particularmente denotou aumento de 62,0%; enquanto que o crescimento de concluintes nas estaduais foi de 16,7% e nas municipais houve declínio de -4,0%. Em contrapartida, na iniciativa privada, o aumento no período em tela foi de 97,0%.

Como demonstrado ao longo deste subitem, a partir de 2003, o Estado assumiu uma série de iniciativas que induziram a expansão do acesso à educação superior pública federal no país. Nesta direção, com a finalidade de melhor alocar as vagas criadas por tal processo, foi implantado o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), salientado no subitem a seguir.

1.2.2 A mudança no processo seletivo para ingresso na educação superior: a implantação do Sistema de Seleção Unificada

Neste item evidenciaremos a mudança no processo seletivo para ingresso na educação superior com a implantação do Sisu⁴⁹. Como relatam Luz e Veloso (2014), o Sisu, assim como

⁴⁹ Foi instaurado pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, e posteriormente passou a ser regido pela Portaria Normativa nº 21, de 05 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012b).

o Novo Enem, foram apresentados à sociedade em 31 de março de 2009, em Brasília, pelo ex-Ministro da Educação, Fernando Haddad, no Governo Lula. Cabe ressaltar que o Sisu caracterizava-se como sendo um sistema informatizado e gerenciado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) por meio do MEC; foi por intermédio dele que as instituições públicas gratuitas de educação superior ofertavam vagas em cursos de graduação a estudantes, que seriam selecionados exclusivamente pelas notas obtidas no Enem⁵⁰.

Cumprе salientar, em conformidade com relatório *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014* ([2015?]), que o Sistema de Seleção Unificada, criado em 2009, tinha como diretriz a democratização do acesso às vagas oferecidas pelas instituições públicas e gratuitas de educação superior. Como comenta Vargas (2019, p. 3): “Desde sua implantação, o SiSU apresentou crescente adesão. Em sua primeira edição, 51 instituições aderiram ao sistema. Em 2018, foram cerca de 130”, um aumento percentual de 154,9%.

Conforme menciona a Portaria Normativa nº 21, de 2012, a forma de seleção no Sistema de Seleção Unificada compreenderia: 1. a oferta de vagas pelas instituições; 2. a inscrição do candidato na plataforma Sisu⁵¹ mediante a nota obtida no Enem realizado no ano anterior, especificando em ordem de preferência as suas alternativas de vagas nas distintas instituições (local de oferta, curso, turno) e a modalidade de concorrência, a saber: às vagas reservadas em decorrência do disposto na Lei 12.711/2012; às vagas destinadas às demais políticas de ações afirmativas eventualmente adotadas pela instituição no Termo de Adesão e às vagas destinadas à ampla concorrência; 3. durante o momento de inscrição, a plataforma Sisu disponibilizaria, em caráter exclusivamente informativo, a nota de corte para cada IES, local de oferta, curso, turno e modalidade de concorrência⁵²; 4. encerrada a inscrição, aconteceria a classificação do candidato em ordem decrescente das notas na opção de vaga para qual se inscreveu. Cabe comentar que a nota do candidato poderia variar de acordo com a ponderação dos pesos eventualmente estabelecidos pela instituição para cada uma das provas do Enem⁵³ e de acordo

⁵⁰ Foi instituído pela Portaria do MEC nº 438, de 28 de maio de 1998, como uma avaliação anual do domínio do aluno em competências e habilidades desenvolvidas ao longo do ensino fundamental e médio (BRASIL, 1998). Em 2009, o MEC apresentou uma proposta de reformulação do Enem e sua utilização como forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais. Cf. <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/179-estudantes-108009469/vestibulares-1723538374/13318-novo-enem>. Acesso em: 28 maio 2020.

⁵¹ Cf. <https://sisu.mec.gov.br/#/>. Acesso em: 26 maio 2020.

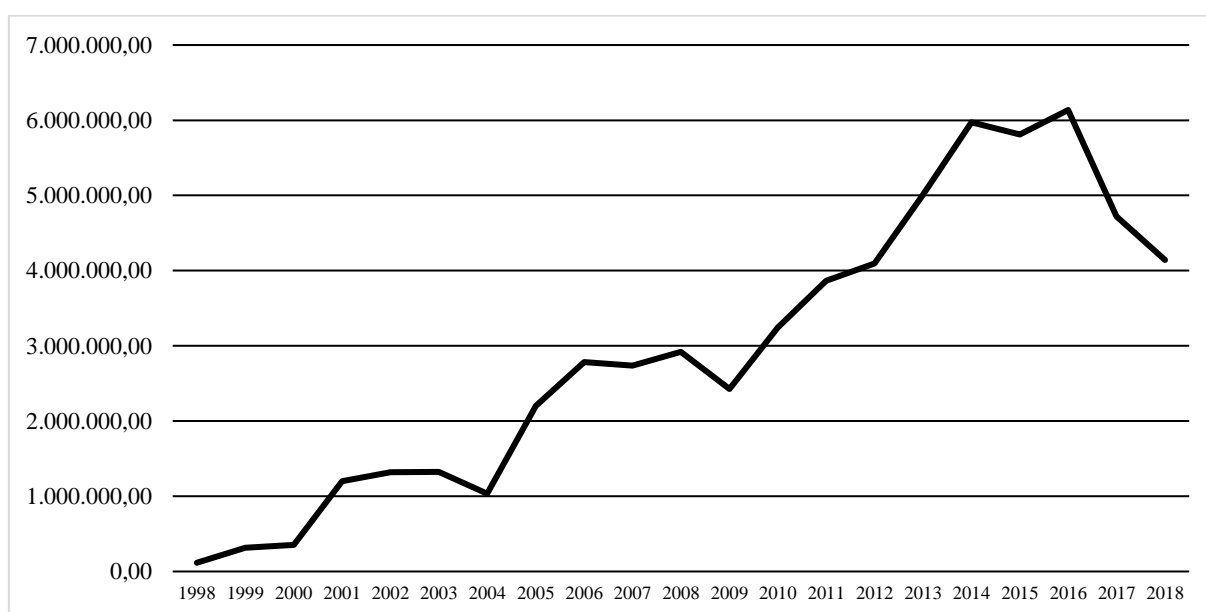
⁵² A nota de corte é a menor nota para ficar entre os selecionados na modalidade escolhida de um determinado curso, com base no número de vagas e no total de candidatos inscritos. Ela é apenas uma referência para auxiliar o candidato no monitoramento de sua inscrição. Diariamente, a partir do segundo dia, o Sisu calcula e divulga a nota de corte para cada curso. Cf. https://sisu.mec.gov.br/#/duvidas#nota_corte. Acesso em: 26 maio 2020.

⁵³ Por exemplo, cursos da Grande Área de Ciências Exatas e da Terra podem adotar uma maior pontuação na prova de Matemática e suas Tecnologias.

com os bônus estabelecidos pelas instituições em suas políticas de ações afirmativas⁵⁴; 5. para o candidato que não fosse selecionado, ele poderia demonstrar interesse em participar da lista de espera em uma das duas carreiras escolhidas no momento da inscrição (BRASIL, 2012b).

Em relação às informações relatadas no gráfico 2, é relevante lembrar que entre 1998 a 2018 houve um aumento significativo no quantitativo de participantes no Enem, em 3.470%, de 116.000 em 1998, foi para 4.142.000 em 2018. Nota-se que o auge foi verificado em 2016, com cerca de 6.136.000 participações no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Gráfico 2. Número de participantes no Exame Nacional do Ensino Médio – 1998 a 2018



Fonte: Censo da Educação Superior 2018: divulgação dos resultados (2019).

Nesse contexto, cabe mencionar que alguns fatores contribuíram para tal crescimento, como a implementação do Sisu, em 2010; a possibilidade dos candidatos utilizarem a nota obtida neste processo para ingresso na educação superior, por meio de programas como Prouni e Fies; a chance de aplicarem a nota do exame como vestibular em algumas instituições

⁵⁴ Conforme a matéria divulgada no jornal eletrônico *GI*, em 24 de janeiro de 2019, o bônus é um tipo de política para auxiliar um determinado universo de candidatos. Enquanto a cota é uma reserva de vagas que apenas os candidatos que preenchem os requisitos podem disputar, no bônus esses candidatos disputam as mesmas vagas da ampla concorrência, mas recebem uma pontuação extra para poderem concorrer com os demais candidatos. Nem todos os cursos estão incluídos na regra do bônus, apenas os que são alvo de grande concorrência de alunos de todas as partes do país. A disputa acirrada pode levar a uma exclusão dos estudantes locais das vagas em carreiras mais prestigiadas nessas instituições, dessa forma, candidatos de microrregiões próximas à IES pleiteada, recebem um incremento na nota para poderem concorrer em igualdade de condições com candidatos de outras regiões do Brasil. Cf. <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2019/01/25/sete-das-dez-maiores-notas-de-corteparciais-do-sisu-2019-incluem-bonus-para-residentes-locais.ghtml>. Acesso em: 26 maio 2020.

privadas; a oportunidade de fazerem uso da nota para ingressarem em alguma universidade no exterior; bem como a chance de utilizarem a nota como forma de certificação do ensino médio⁵⁵.

Em vista da apresentação sucinta do referido sistema, importa agora realizar alguns apontamentos. Como salienta Nogueira *et al.* (2017, p. 63), o Sisu apresentaria, supostamente, três vantagens em relação aos vestibulares tradicionais:

[...] 1) ampliaria a eficiência institucional ao baratear o processo de seleção de alunos e melhorar a ocupação das vagas; 2) aumentaria a mobilidade geográfica dos estudantes brasileiros; 3) traria maior inclusão de alunos pertencentes a grupos sub-representados no Ensino Superior brasileiro – basicamente, oriundos de escolas públicas, filhos de famílias de baixa renda, pobres, pretos, pardos e indígenas⁵⁶.

De fato, se comparado aos vestibulares tradicionais, a criação do Sisu trouxe elementos importantes para se pensar a expansão do acesso à educação superior, seja do ponto de vista institucional ou do aluno/candidato à vaga, como destacaram Nogueira *et al.* (2017) e Vargas (2019). Com a finalidade de complementar o que foi dito pelos autores, ressaltamos outras vantagens resultantes da implementação do Sisu, por exemplo, o fato dos alunos não precisarem mais arcar com custos adicionais para a realização dos exames vestibulares, como viagem e hospedagem; além de terem suas chances de ingresso potencializadas, visto que teriam a possibilidade de pleitear uma vaga em qualquer universidade pública do Brasil.

No entanto, ao longo da implementação de tal sistema, algumas contradições foram evidenciadas pela literatura (LI, 2016; NOGUEIRA *et al.*, 2017; BARBOSA *et al.*, 2017; VARGAS, 2019). A primeira refere-se a crítica do sistema de avaliação que tende a privilegiar os estudantes que apresentarem maiores resultados no Enem, sem levar em consideração as peculiaridades do sistema de ensino básico brasileiro. A segunda relaciona-se com o aumento evidenciado da evasão, principalmente nos primeiros semestres dos cursos.

Nesse contexto, no que se refere a segunda contradição, Vargas (2019, p. 5) salienta:

Ao MEC não escapou a preocupação com esses efeitos. Em abril de 2016, baixou-se a Portaria Normativa 8, criando os Indicadores de Qualidade para a Educação Superior, com uma inovação: o “Indicador de Trajetória dos

⁵⁵ Cabe frisar que, desde 2017, o Enem não é mais aceito como forma de certificação do ensino médio. A partir daquele ano, essa função passou a ser exercida por outra prova: o Encceja – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (BRASIL, 2018). Tal fato talvez possa justificar a queda do número de participações no Enem entre os anos de 2017 e 2018 (gráfico 2).

⁵⁶ Vargas (2019, p. 3) menciona que existem vantagens também “[...] do ponto de vista do estudante. Como vimos, suas chances de ingresso dobram. Além disso, se malsucedido em suas opções preferenciais, pode optar, ainda na fase de inscrição, por outra carreira e nela ser bem-sucedido, enquanto, no vestibular, cada instituição elaborava sua prova e seus critérios de seleção, não permitindo o reaproveitamento ou realocação da nota do candidato. Na pior das hipóteses, o candidato pode concorrer ao SiSU no ano seguinte como no vestibular, sem nenhum prejuízo”.

Estudantes de cursos de graduação – ITE”, a ser calculado a partir do acompanhamento da trajetória dos discentes ingressantes. Esse seria composto pela taxa de permanência, de desistência e de conclusão, quando fosse o caso. Pela primeira vez, acompanhar a trajetória dos estudantes tornava-se objeto das normativas de avaliação, implicando as instituições, que se obrigariam a diagnósticos e intervenção sobre essas trajetórias. Afastada a Presidenta em maio de 2016, o novo Ministro da Educação revogou a Portaria 8 como um dos primeiros atos de sua gestão.

A Portaria Normativa nº 8 foi revogada pela Portaria Normativa nº 15, que instituiu o Cadastro Nacional de Concluintes dos cursos de graduação (CNC); criou os indicadores de qualidade para a Educação Superior e instituiu o Grupo de Trabalho para elaboração e definição de metodologia para sua implementação. Em 2017, com a finalidade de responder ao último aspecto desta Portaria, foi publicado pelo Inep, um documento apresentando a metodologia de cálculo dos indicadores de trajetória acadêmica dos alunos em cursos de graduação na educação superior brasileira, calculados a partir de informações coletadas no Censo da Educação Superior – *Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior*.

Em 2018, membros da Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED) do Inep, apresentaram, na Unicamp, o *Simpósio sobre Indicadores de Fluxo de Estudantes no Ensino Superior*, a convite da Pró-reitoria de Graduação da Unicamp. Dados preliminares apresentados nesse simpósio mostraram que ingressantes em cursos de graduação no ano de 2010, em todo o Brasil, apresentaram, no ano de 2015, o percentual de desistência de 54,6% em oito anos de acompanhamento. Outra estatística desse mesmo grupo de ingressantes aponta que é no segundo ano dos cursos que os alunos da educação superior de todo país têm o maior índice de desistência dos cursos nos quais estão matriculados: 16,8%⁵⁷.

Como foi possível notar neste subitem, o cenário de expansão da educação superior pública trouxe alterações importantes na estrutura da universidade, a esse respeito, cite-se a modificação na forma de acesso, que rompeu com os vestibulares tradicionais e inseriu o Sisu mediante a participação do aluno ao Novo Enem. Frente a isso, e, em função da própria mudança do perfil do alunado, já mencionado no início do texto, impunha-se a necessidade de investimento de recursos financeiros na criação e implementação de políticas de permanência e inclusão na educação superior, relatadas no subitem a seguir.

⁵⁷ Para maiores informações, Cf. <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2018/03/19/indicadores-para-trajetoria-academica-de-estudantes-de-graduacao-sao-foco-em>. Acesso em: 05 jun. 2020.

1.2.3 Permanência e inclusão na educação superior

Em vista do quadro salientado de ampliação do segmento público federal de educação superior, este subitem tem como objetivo destacar as políticas e programas de permanência para a educação superior, em termos de Brasil. Como lembra Zago (2006, p. 228), “Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino”.

Cabe salientar que as primeiras iniciativas que visavam assegurar a permanência de alunos na educação superior, quais sejam, o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes) e o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), foram implantadas no primeiro Governo Lula. No entanto, foi em seu segundo governo que tais iniciativas foram consolidadas e novas políticas e programas implementados, como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) e o Programa Bolsa Permanência (PBP).

Em ordem cronológica, cita-se primeiramente o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes), criado pelo Decreto nº 4.875, de 11 de novembro de 2003. Tal projeto, implantado no primeiro ano do Governo Lula, tinha como finalidade fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre os países com os quais o Brasil mantinha acordos educacionais ou culturais⁵⁸ (BRASIL, 2003). Em 2012, foi aprovada a Portaria nº 745, de 05 de junho, que estabeleceria diretrizes para a execução de tal projeto. A principal diretriz se referia ao oferecimento de auxílio financeiro para alunos estrangeiros matriculados nas Ifes e participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)⁵⁹ (BRASIL, 2013a).

Conforme declara o relatório elaborado pelo MEC – *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014*: “Entre 2006 e 2013, foram beneficiados 5.772 estudantes estrangeiros com bolsas de estudos operadas por instituições federais de educação superior. Em termos orçamentários, os custos anuais do programa ao MEC estão estabilizados por volta de R\$ 6 milhões” (BRASIL, [2015?], p. 66).

Em 2005, foi implantado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) com a finalidade de garantir o acesso pleno de pessoas com deficiência às Ifes. Seu principal

⁵⁸ De acordo com o relatório *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014*: “O Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes) integra, simultaneamente, duas políticas da SESu: a internacionalização e a permanência na educação superior (BRASIL, [2015?], p. 66).

⁵⁹ O PEC-G que foi criado oficialmente em 1965, pelo Decreto nº 55.613 e, é regido pelo Decreto nº 7.948/2013, oferece a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico, a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em IES brasileiras. Cf. <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>. Acesso em: 28 maio 2020.

objetivo era fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais responderiam pela organização de ações institucionais que garantissem a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, visando eliminar as barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação⁶⁰ (BRASIL, [2015?]). Importa comentar, ainda, que:

No período de 2005 a 2011, o Programa Incluir – acessibilidade na educação superior efetivou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais, que, naquele momento, significaram o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. A partir de 2012, esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada. (BRASIL, 2013c, p. 3).

No ano de 2007, foi criado pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), sendo implementado a partir de 2008. Em 2010, esta Portaria foi alterada pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho. Vale salientar que a criação de um programa de permanência se colocava em função do movimento de expansão do segmento público federal proporcionado pela implantação do Reuni. Como mencionava o PDE:

Recomposto o patamar de financiamento condizente com a oferta de matrículas, era preciso oferecer às instituições condições para que pudessem repensar sua estrutura acadêmica e seu desenho institucional. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tem como fim imediato o aumento das vagas de ingresso e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação. Em linha com proposta da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), feita em 1997, o REUNI, mediante investimento maciço na educação superior, pretende melhorar os indicadores das instituições federais de educação superior, projetando alcançar um milhão de matrículas de graduação. O REUNI permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública. **O desdobramento necessário dessa democratização é a necessidade de uma política nacional de assistência estudantil que, inclusive, dê sustentação à adoção de políticas afirmativas. O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) consolida o REUNI.** (BRASIL, [2007?], p. 27 grifo nosso).

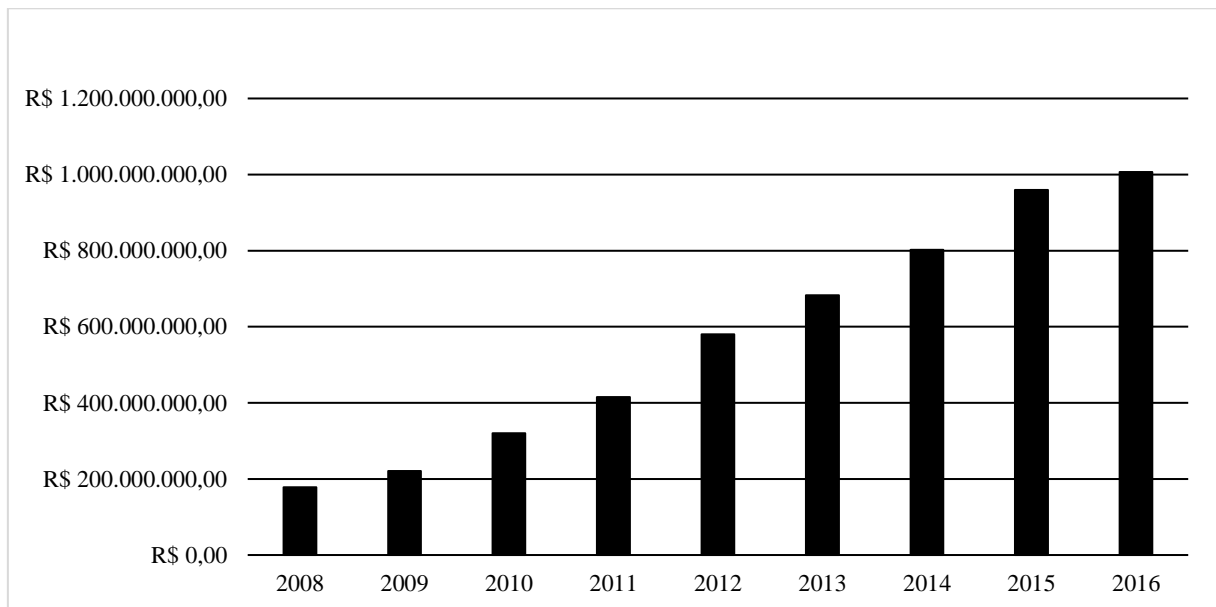
Frente a implantação desse programa, foram definidos como objetivos: 1. democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; 2. minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; 3. reduzir as taxas de retenção e evasão; e 4. contribuir para a promoção da inclusão social pela

⁶⁰ “Até o ano de 2010, o Programa operou por meio de editais concorrenciais. A partir de então, passou a oferecer recursos a todas as universidades federais em suas próprias unidades orçamentárias. Considerando-se o período de 2005 a 2014, foram apoiados 412 projetos relacionados à acessibilidade” (BRASIL, ([2015?], p. 63).

educação. Sublinha-se que esses objetivos se materializaram nas áreas de moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010b)⁶¹.

O gráfico 3 ressalta a evolução do orçamento das Ifes para o Pnaes (2008-2016). Como explicitado no *Relatório de consolidação dos resultados das gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil*, nota-se uma evolução exponencial no orçamento das Ifes⁶², em 465,2%, saltando de R\$ 178.100.000,00, em 2008, para R\$ 1.006.700.000,00, em 2016. Conforme aponta o referido documento, o Programa Nacional de Assistência Estudantil particularmente, “[...] teve uma evolução em volume de recursos, no período do Reuni, da ordem de 300%, ou seja, passando de 126 milhões para aproximadamente 500 milhões” (BRASIL, 2012c, p. 30).

Gráfico 3. Evolução do orçamento das Ifes para o Pnaes – 2008 a 2016



Fonte: Relatório de consolidação dos resultados das gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil, [2017?].

Cumprir mencionar alguns fatores que influenciaram na ampliação do número de recursos do Pnaes para as Ifes. O primeiro deles já comentado anteriormente, refere-se ao programa Reuni. Assim, conforme o *relatório de consolidação do PNAES*: “Nas universidades federais, o número de matrículas aumentou consideravelmente, em decorrência de políticas de

⁶¹ Nesse mesmo sentido, foi criado pela Portaria nº 25, de 28 de dezembro de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais (Pnaest) (BRASIL, 2010c).

⁶² “Os recursos orçamentários do PNAES são alocados diretamente às IFES por meio do Orçamento Geral da União. No entanto, como órgão ministerial supervisor, o Ministério da Educação (MEC) tem a responsabilidade pelo monitoramento, em âmbito geral, da política” (BRASIL, [2017?], p. 6).

expansão sob responsabilidade do Ministério da Educação, sobretudo devido ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)” (BRASIL, [2017?], p. 6).

Concomitantemente ao aumento evidenciado, também houve o crescimento de alunos socioeconomicamente vulneráveis, principalmente em função da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabeleceu a reserva de pelo menos 50% das vagas das Ifes para os jovens que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Ademais, no preenchimento dessas vagas, 50% deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita; e, dentro de cada categoria de renda, há vagas reservadas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas e vagas para estudantes com deficiência (BRASIL, 2012a).

Um terceiro fator que influenciou no aumento do número de recursos do Pnaes refere-se a adoção do Enem/Sisu pela maioria das Ifes. Dessa forma, “[...] o Pnaes constituiu-se apoio fundamental aos estudantes que se deslocam de outras regiões e cidades e que não possuem condições financeiras para permanecer nas Ifes” (BRASIL, 2012c, p. 30).

Em 2013, no primeiro Governo Dilma, foi criado pela Portaria nº 389, de 09 de maio, o Programa Bolsa Permanência (PBP), cuja finalidade era conceder auxílio financeiro para alunos matriculados em Ifes. Entre seus objetivos, estavam: 1. viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, particularmente os indígenas e quilombolas; 2. reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em razão da evasão estudantil; e 3. promover a democratização do acesso à educação superior, por meio da adoção de medidas complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013b)⁶³.

Ao longo desta segunda parte do capítulo, cuja finalidade foi salientar as propostas dos Governos Lula e Dilma (2003 a 2016) para a educação superior, particularmente para a educação superior pública federal, ficou denotado a importância destes governos, bem como algumas contradições de suas iniciativas para o crescimento deste nível de ensino no Brasil. Contudo, em face das modificações na conjuntura política em 2016, com o *impeachment* da presidenta Dilma e chegada de Michel Temer à Presidência da República, não estariam estas conquistas ameaçadas? Em vista de tal cenário, o próximo item focaliza as medidas do Governo de Temer (2016-2018) para a educação superior e destaca, ainda, a Emenda Constitucional nº

⁶³ Cumpre mencionar outros programas implantados e ampliados nos Governos de Lula e Dilma que, embora não sejam voltados para a permanência de alunos, favorecem-na, tais como: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), criado em 2007; o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), criado em 2006 e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas (PIBIC-Af), criado em 2009. Cita-se, ainda, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), criado em 1951, junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e o Programa de Educação Tutorial (PET), implantado no ano de 1979.

95, de 15 de dezembro de 2016, que instaurou um Novo Regime Fiscal no país que afeta diretamente as metas preconizadas no novo PNE (2014-2024).

1.3 A educação superior pública federal no Governo de Michel Temer (2016-2018)

Entre os acontecimentos marcantes no cenário brasileiro no ano de 2016, estava o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT). O processo de *impeachment* de Dilma teve início em 02 de dezembro de 2015, quando o ex-presidente da Câmara dos Deputados Eduardo Cunha (Movimento Democrático Brasileiro – MDB) deu continuidade ao pedido dos juristas Hélio Bicudo, Miguel Reale Júnior e Janaína Paschoal. Cabe mencionar que a justificativa dos juristas para o pedido de *impeachment* baseava-se na alegação que a então presidenta havia cometido crime de responsabilidade pela prática das chamadas “pedaladas fiscais”⁶⁴ e pela edição de decretos de abertura de crédito sem a autorização do congresso. Com duração de 273 dias, o caso teve seu encerramento em 31 de agosto de 2016, tendo como resultado a cassação do mandato, mas sem perda dos direitos políticos da presidenta Dilma⁶⁵.

Com o afastamento de Dilma, o vice-presidente da República Michel Temer (MDB) assumiu no período compreendido de 12 de maio a 31 de agosto de 2016 o governo do Brasil como presidente interino. No entanto, deflagrado o *impeachment* da presidenta, Temer tomou posse oficialmente como o 37º Presidente da República do Brasil até o fim de 2018⁶⁶.

Neste contexto, Amaral (2017, p. 6) relata que “Com o *impeachment* de Dilma Rousseff, assumiu a Presidência da República o grupo que dirigiu o país no período do governo FHC, e uma de suas primeiras medidas foi retornar à implementação, com intensidade, das reformas preconizadas pelo Consenso de Washington⁶⁷”, quais sejam: a retomada da privatização, a abertura do mercado ao capital estrangeiro e as reformas da previdência e trabalhista.

⁶⁴ Segundo a Agência Senado, “[Pedaladas fiscais] foi o Apelido dado a um tipo de manobra contábil feita pelo Poder Executivo para cumprir as metas fiscais, fazendo parecer que haveria equilíbrio entre gastos e despesas nas contas públicas. No caso do governo Dilma Rousseff, o Tribunal de Contas da União entendeu que o Tesouro Nacional teria atrasado, voluntariamente, o repasse de recursos para a Caixa Econômica Federal, o Banco do Brasil, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) para o pagamento de programas sociais como Bolsa Família e o Minha Casa Minha Vida, benefícios sociais como o abono salarial e o seguro-desemprego, e subsídios agrícolas. Essas instituições faziam o pagamento com recursos próprios, garantindo que os beneficiários recebessem em dia. Ao mesmo tempo, o governo omitia esses passivos nas estatísticas da dívida pública, postergando para o mês seguinte a sua contabilização. Com isso, as contas públicas apresentavam bons resultados que, no entanto, não eram reais”. Cf. <https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/pedalada-fiscal>. Acesso em: 15 out. 2020.

⁶⁵ Para maiores informações, Cf. <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2016-no-congresso-e-no-brasil>. Acesso em: 04 jun. 2020.

⁶⁶ Em 2019 assumiu à Presidência Jair Messias Bolsonaro, vinculado até então ao Partido Social Liberal (PSL).

⁶⁷ O Consenso de Washington foi estabelecido numa reunião realizada, em novembro de 1989, em Washington, por funcionários do Departamento do Tesouro dos Estados Unidos e do Fundo Monetário Internacional (FMI), do

Em relação as principais medidas adotadas por este governo para o campo da educação, cita-se a criação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que alterou a Lei 12.711/2012 e reservou vagas para pessoas com deficiência em cursos técnico e de nível superior na rede federal; a Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017; a implantação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e a Regulamentação da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica pelo Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018. Frisa-se, ainda, a Portaria Normativa nº 20, de 13 de outubro de 2016, que tratou do procedimento de redução de vagas de cursos de graduação, ofertados por IES integrantes do Sistema Federal de Ensino (BRASIL, 2016c) e a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que implantou o Novo Regime Fiscal no país (BRASIL, 2016c). Estas últimas serão comentadas neste item.

Primeiramente, em ordem cronológica, cita-se a Portaria Normativa nº 20, de 2016.

Na linha da desestabilização da garantia do direito à educação e de “contenção” de gastos ao ajuste financeiro seguiu-se a publicação, pelo Ministério da Educação, da Portaria Normativa no. 20, de outubro de 2016, que regulamenta a necessidade das Instituições de Ensino Superior reduzirem o seu quantitativo de oferta de vagas, marcando assim o desmonte previsto para a educação superior tornando-a um campo fértil para atuação dos barões do ensino nesse nível. (MELO; SOUSA, 2017, p. 33).

Fica evidente pelo trecho ressaltado que a expansão da rede federal de educação superior não estava na pauta do Governo Temer, o que abre ainda mais caminho para o capital privado no oferecimento deste nível de ensino no Brasil, algo característico do Governo FHC, como ficou explicitado no primeiro item deste capítulo. Como informação complementar, lembra-se que nos Governos Lula e Dilma a rede federal de educação superior teve aumento significativo no quantitativo de vagas, em 160,0%, de 121.455 para 315.722. Já a iniciativa privada naquele momento histórico cresceu 98,0%, de 1.721.520 para 3.407.890 (cf. tabela 3).

Outro elemento a ser comentado neste item refere-se à instauração em 15 de dezembro de 2016 do Novo Regime Fiscal no Brasil por meio da Emenda Constitucional nº 95. Este Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União vigorará por vinte exercícios financeiros. Para cada exercício, ficam estabelecidos limites individualizados para as despesas primárias⁶⁸ do Poder Executivo; do Poder Judiciário; do Poder Legislativo; do

Banco Mundial (BM) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que definiram medidas de ajuste fiscal nas economias capitalistas, em especial para a América Latina, e deram a direção para as reformas estruturais feitas nos países, desde então (CHAVES; AMARAL, 2016).

⁶⁸ O que são despesas primárias? Para Amaral (2016, p. 655) “[...] são todas aquelas despesas realizadas pela União, excluindo-se as relacionadas ao pagamento de juros, encargos e amortização das dívidas internas e externas

Ministério Público da União (MPU) e do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) e da Defensoria Pública da União (DPU) (BRASIL, 2016).

Cada um dos limites para as despesas primárias equivalerá ao valor do limite referente ao exercício imediatamente anterior, corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA)⁶⁹. Por exemplo, para o exercício de 2017 foi considerado a despesa primária paga no exercício de 2016, incluídos os restos a pagar pagos e demais operações que afetam o resultado primário. Conforme o Art. 108 desta Emenda, apenas a partir do décimo ano da vigência do Novo Regime Fiscal que o Presidente da República poderá propor projeto de lei complementar para alterar o método de correção dos limites (BRASIL, 2016).

Em vista da aprovação desta Emenda, estariam as metas do PNE 2014-2024 ameaçadas? Como já frisado, o novo PNE 2014-2024 foi criado no Governo Dilma pela Lei nº 13.005, de junho de 2014. Cabe mencionar que a Meta 20 desta Lei previa ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB)⁷⁰ do país no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (BRASIL, 2015). Como relata Amaral (2017, p. 6-7):

O PNE (2014-2024) contém um total de 20 metas que permeiam diversas vertentes e, em geral, para que elas sejam cumpridas há que se elevar o volume de recursos financeiros aplicados em educação: expandir o quantitativo de matriculados na educação básica (EB) e na educação superior (ES), tanto na graduação quanto na pós-graduação; melhorar o fluxo e a aprendizagem dos estudantes; alfabetizar na idade adequada; diminuir o analfabetismo; expandir a educação em tempo integral; elevar a qualificação dos professores da EB e aumentar a titulação dos professores da ES; elevar os salários dos professores da EB; incluir jovens com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; elevar a escolaridade média da população — no campo, entre os mais pobres e negros —; aumentar a titulação dos professores da EB em nível de mestrado ou doutorado; assegurar planos de carreira para os profissionais da EB; efetivar a gestão democrática nas escolas e instituições; diminuir o percentual de estudantes matriculados nas instituições de educação superior (IES) privadas; elevar a proporção de

(JEAD). Ou seja, são aquelas despesas associadas ao pagamento de pessoal e encargos sociais, outras despesas correntes (água, luz, telefone, limpeza, vigilância, terceirizados, material de consumo etc.), investimentos (equipamentos, material permanente, construções etc.) e inversões financeiras (aquisição de imóveis etc.).

⁶⁹ O Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor (SNIPC) produz contínua e sistematicamente o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) que tem por objetivo medir a inflação de um conjunto de produtos e serviços comercializados no varejo, referentes ao consumo pessoal das famílias. Esta faixa de renda foi criada com o objetivo de garantir uma cobertura de 90% das famílias pertencentes às áreas urbanas de cobertura do Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor - SNIPC. Atualmente, a população-objetivo do IPCA abrange as famílias com rendimentos de 1 a 40 salários mínimos, qualquer que seja a fonte, residentes nas áreas urbanas das regiões de abrangência do SNIPC. Cf. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9256-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor-amplo.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 08 jun. 2020.

⁷⁰ O Produto Interno Bruto (PIB) é a soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. Todos os países calculam o seu PIB nas suas respectivas moedas. Cf. <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 08 jun. 2020.

mestres e doutores nos corpos docentes das IES privadas; e formar, em nível de pós-graduação, a metade dos professores da EB.

Para a educação superior particularmente, a Meta 12 do PNE (2014-2024) tem como objetivo aumentar a taxa bruta de matriculados para 50,0% e a taxa líquida para 33,0%, visando assegurar que 40,0% destas matrículas sejam efetivadas no segmento público (BRASIL, 2015). Dessa maneira, como diante da Emenda Constitucional nº 95 esta medida e as demais poderiam ser alcançadas? Conforme declara Amaral (2017, p. 7):

Para cumprir esses compromissos será preciso elevar os recursos públicos aplicados em educação, o que exigirá que o MEC, no contexto do Poder Executivo, tenha um aporte de recursos financeiros que varie em relação ao ano anterior num valor superior ao IPCA, uma vez que será preciso expandir a quantidade de estudantes, salários dos professores, equipamentos para as escolas e instituições educativas etc.; isso somente seria possível se houvesse uma variação abaixo do IPCA para os outros setores do Poder Executivo, pois nessa parte independente no orçamento, os valores especificados para um ano estariam limitados ao do ano anterior, corrigidos pelo IPCA deste ano.

Averiguando a evolução de recursos financeiros relacionados ao MEC nos anos de 1995 a 2016, Amaral (2017) constatou que a possibilidade do cumprimento do conjunto de metas do PNE (2014-2024) é muito remota, uma vez que os valores financeiros não foram reajustados por percentuais nem iguais à inflação medida pelo IPCA entre os anos de 2015, 2016 e 2017⁷¹. Amaral (2017, p. 21) nota ainda que: “Os orçamentos associados à área social (educação, saúde, combate à fome etc.) se reduzem e ampliam-se, de forma substancial, os recursos que se dirigem ao pagamento de juros, encargos e amortização da dívida”. Nas palavras do autor, ele conclui:

Portanto, a análise da execução orçamentária do Poder Executivo no período 1995-2016 e do orçamento aprovado na LOA de 2017 nos permite afirmar que o cumprimento das metas contidas no PNE (2014-2024) no contexto da EC 95, que perdurará até o ano de 2036, abarcando também o próximo PNE decenal, é uma tarefa praticamente impossível, e pode-se afirmar que a EC 95 determinou a “morte” do PNE (2014-2024). (AMARAL, 2017, p. 24).

Conclui-se neste capítulo que a educação superior passou por significativas mudanças a partir da década de 1990. Entre os principais legados do Governo de FHC (1995-2002) para o campo educacional, menciona-se, por exemplo, a criação da nova LDBEN e do PNE (2001-2010). Contudo, o contexto político e econômico marcado pelo ideário neoliberal neste governo favoreceu o desenvolvimento e fortalecimento do capital privado no Brasil.

⁷¹ Embora a análise do autor tenha como marco temporal os anos de 1995 a 2016, o autor constatou que a Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2017 não tinha previsto recursos financeiros que propiciassem o desenvolvimento de ações que objetivassem a execução das metas do PNE (2014-2024).

Com a ascensão de Lula da Silva à Presidência da República, no ano de 2003, e de Dilma, em 2011, a educação superior ganhou novos contornos, sem, contudo, romper com as propostas neoliberal e da social-democracia. Como principais medidas do Governo Lula para a educação superior, particularmente para a esfera pública federal, foco da análise que foi empreendida neste capítulo, cita-se a criação do programa Reuni, a mudança na forma de seleção de alunos com a implantação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e a criação e expansão de políticas e programas de permanência nas Ifes. Cabe destacar que esse conjunto de medidas favoreceram, como denotado nas tabelas 3 e 4, o aumento significativo, em termos de vagas e matrículas, da esfera pública federal de educação superior.

No entanto, as medidas políticas adotadas pelos Governos do PT (por exemplo, Reuni, Prouni e Fies) não foram suficientes para garantir o cumprimento da meta estabelecida pelo PNE (2001-2010) de aumentar da taxa líquida para 30,0%. Tal fato provavelmente encontra respaldo no veto do Governo de FHC as metas que tratavam do financiamento da esfera pública no PNE, como já dito no primeiro item deste capítulo e, em grande medida, o elitismo histórico que relegou o acesso da classe trabalhadora a esse nível de ensino.

Em face das modificações no cenário político em 2016, com a chegada de Michel Temer à Presidência da República, as metas preconizadas pelo novo PNE (2014-2024), em especial a meta 12, que tem como finalidade elevar para 33,0% a taxa líquida na educação superior, parece não ter chance de ser alcançada, em vista da criação da Portaria Normativa nº 20, de 2016 e da aprovação da Emenda Constitucional nº 95. Retoma-se como já salientado ao longo deste item, uma proposta política análoga àquela evidenciada no Governo de FHC.

O próximo capítulo elege como objetivo analisar a materialização do movimento de ampliação da educação superior pública federal em uma Ifes em particular, qual seja: a UFMS, localizada no estado de mesmo nome, na região Centro-Oeste do Brasil, no momento histórico em que foi implementado o programa Reuni. A compreensão deste cenário balizará a análise realizada no terceiro capítulo que toma como objeto a evasão.

CAPÍTULO 2

A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2014)

O segundo capítulo deste trabalho versa acerca da materialização do movimento de expansão da educação superior na UFMS. Desta forma, inicialmente apresentamos o contexto histórico da UFMS, tendo em vista seu processo de criação na segunda metade do século XX e expansão a partir dos anos 2000. Em um segundo momento, analisamos a implementação do programa Reuni na referida Universidade por meio da ampliação da oferta de educação superior pública. Para tanto, foram coletadas informações em documentos oficiais, tais como: Relatórios de Gestão (2008-2014) e Relatórios de Avaliação do PDI (2010-2014).

2.1 A implantação da educação superior em Mato Grosso do Sul: a criação da UFMS

As primeiras instituições de educação superior públicas de Mato Grosso do Sul (naquele momento, região Sul de Mato Grosso) foram implantadas durante a ditadura civil-militar (1964-1985)⁷². Conforme salienta Benfica (2019, p. 1):

A institucionalização de escolas de ensino superior ocorreu em um contexto nacional que favorecia o seu processo de interiorização, escolas essas encabeçadas por lideranças locais, profissionais liberais que se utilizavam do discurso da promoção da modernização regional para adquirirem poder e reconhecimento com as iniciativas empreendidas no campo educacional.

Como declara Saviani (2008), caberia a educação superior as funções de formação de força de trabalho especializada requerida pelas empresas e preparação dos quadros dirigentes da nação. Neste contexto, importa mencionar que a política educacional da ditadura civil-militar foi orientada pela Teoria do Capital Humano, de Theodore Schultz, que disseminou a ideia de que a educação é caminho do desenvolvimento econômico. Com base nesta teoria, o indivíduo, ao educar-se, estaria valorizando a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital⁷³.

⁷² A primeira iniciativa para implantar a educação superior no antigo Sul do Estado de Mato Grosso surge por meio da Missão Salesiana de Mato Grosso (MSMT), com a criação, em 1961, da Faculdade Dom Aquino de Filosofia Ciências e Letras (Fadafi), com a implantação dos cursos de Pedagogia e Letras. Entretanto, com a finalidade de ampliar o trabalho educacional da MSMT na região Sul, criou-se mais três faculdades: Faculdade de Direito de Campo Grande (Fadir), em 1965; Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administração (Faceca), em 1970; e Faculdade de Serviço Social (Fasso), em 1972. Com vistas a uma futura Universidade, a MSMT solicitou ao MEC, a integração das Faculdades, apresentando um Regimento unificado. Surgiram, assim, as Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMT), em 1965. No dia 27 de outubro de 1993, as FUCMT transformaram-se na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) (BITTAR; RODRÍGUEZ; ALMEIDA, 2006; Cf. <https://site.ucdb.br/institucional/1/historia-missao-e-visao/291/>. Acesso em: 14 maio 2020).

⁷³ De acordo com o Glossário do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR) para o estudo da Teoria do capital humano é fundamental consultar as obras de Theodore Schultz,

Tal lógica vai ao encontro ao que mencionou Benfica (2019, p. 12) acerca do Estado de Mato Grosso: “Para o discurso oficial, proferido por lideranças mato-grossenses, o objetivo da universidade era a formação de mão de obra qualificada; já a pesquisa, talvez uma atividade de maior envergadura, tinha uma finalidade secundária⁷⁴”. Desta forma, frente ao projeto político liderado pela ditadura cívico-militar e pelas lideranças regionais de Mato Grosso, cabe neste momento compreender como se deu a criação, já na segunda metade do século XX e a ampliação, a partir dos anos 2000, da referida Ifes (UFMS).

A origem da educação superior pública na região Sul de Mato Grosso remonta à criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia em 1962, na cidade de Campo Grande. Algum tempo depois, foi criado o Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande (IBCG), pela Lei nº 2.629, de 26 de julho de 1966, que incorporou a Faculdade de Farmácia e Odontologia. No ano de 1967 foi criado em Corumbá, o Instituto Superior de Pedagogia de Corumbá, pelo Decreto Estadual nº 402 de 13 de novembro de 1967. No mesmo ano, o Governo Estadual criou na cidade de Três Lagoas, o Instituto de Ciências Humanas e Letras.

Em 1969, por meio da Lei Estadual nº 2.947, de 16 de setembro, foi criada a Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT), integrando os Institutos de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas⁷⁵. No caso destes últimos, nos anos 1970, foram acrescentados os Centros Pedagógicos de Aquidauana (criado em 1970), Dourados (criado em 1971) e o Centro Pedagógico de Rondonópolis (criado em 1976), sediado em Rondonópolis/MT⁷⁶.

Conforme salientam Bittar, Rodríguez e Almeida (2006, p. 24), “[...] a autorização para o funcionamento da Universidade Estadual de Mato Grosso (Uemt), ocorreu por meio do Decreto Presidencial nº 67.484, de 4 de novembro de 1970, assinado pelo presidente Emílio Garrastazu Médici e pelo ministro da Educação, Jarbas Passarinho”. Com a divisão do Estado

O valor econômico da educação (1963) e *O capital humano – investimentos em educação e pesquisa* (1971); Frederick H. Harbison e Charles A. Myers, *Educação, mão-de-obra e crescimento econômico* (1965). No Brasil, destaca-se Cláudio de Moura Castro, *Educação, educabilidade e desenvolvimento econômico* (1976). Para uma crítica à teoria do capital humano, é fundamental consultar as obras de José Oliveira Arapiraca, *A USAID e a educação brasileira* (1982); Gaudêncio Frigotto, *Educação e capitalismo real* (1995), Wagner Rossi, *Capitalismo e educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista* (1978).

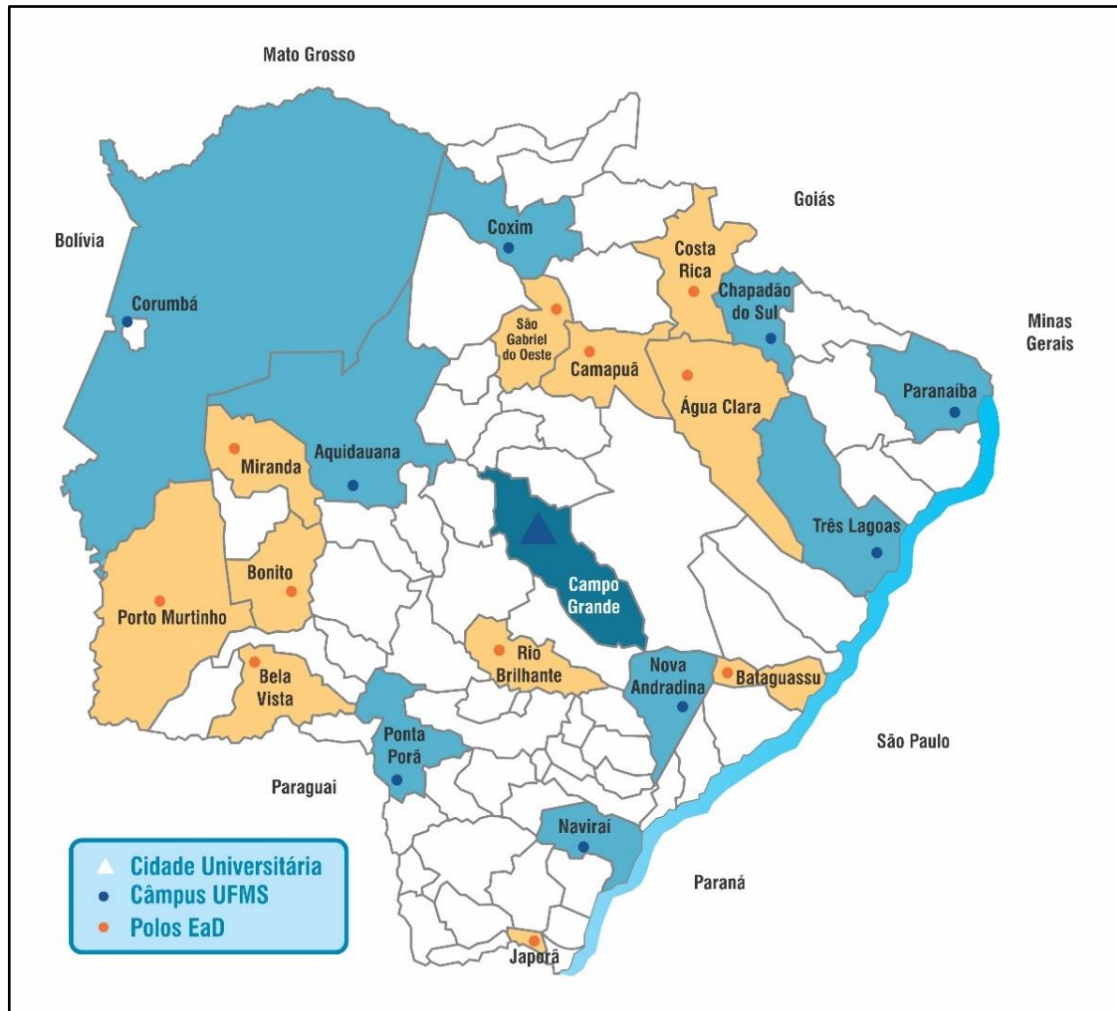
⁷⁴ Cita-se que somente com o fim do regime militar a extensão passou a figurar como uma atividade obrigatória e característica de uma Universidade. Isto se deu por meio da promulgação da nova Constituição brasileira de 1988, quando em seu artigo 207 traz o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2016a, p. 123). Mais tarde, grande parte do texto relacionado à educação, em particular este artigo, foi incorporado à LDBEN de 1996.

⁷⁵ Simultaneamente, instalou-se a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), com sede em Cuiabá, em 1970, incorporando a Faculdade de Direito, cujo funcionamento datava de 1956.

⁷⁶ Com a divisão do Estado, em 1977, deu-se início ao processo de federalização do atual *Campus* Universitário de Rondonópolis, integrando-o à Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), uma vez que o município de Rondonópolis passava a pertencer ao Estado de Mato Grosso, agora dividido em duas unidades federativas.

de Mato Grosso⁷⁷ foi concretizada a federalização da instituição, que passou a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul pela Lei Federal nº 6.674, de 5 de julho de 1979, com sede em Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul (MS).

Figura 1. Mapa dos *campi* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Fonte: <https://www.ufms.br/universidade/localizacao/>. Acesso em: 25 maio 2020.

Além da Cidade Universitária (*campus* de Campo Grande) e dos *campi* do Pantanal (CPAN), Três Lagoas (CPTL) e Aquidauana (CPAQ), já instaurados na segunda metade do século XX (figura 1), a UFMS implantou, em 2001, os *campi* de Coxim (CPCX) e o de Paranaíba (CPAR). Em seguida, foram implantadas, entre 2004 e 2005, novas unidades setoriais nas cidades de Chapadão do Sul, Naviraí, Nova Andradina e Ponta Porã.

Importa mencionar também que, ao mesmo tempo que ocorria o referido movimento de expansão da Ifes, o *campus* de Dourados (CPDO) foi desmembrado da UFMS e transformado

⁷⁷ Importa salientar que a decisão de desmembrar Mato Grosso e criar Mato Grosso do Sul (então Sul de Mato Grosso) foi tomada em abril de 1977 pelo terceiro presidente do regime militar, Ernesto Geisel, seis meses antes da assinatura da Lei Complementar nº 31, em 11 de outubro.

na Fundação Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em 2005, tendo ocorrido a sua implantação em 1º de janeiro de 2006⁷⁸. Ainda neste ano, foram implantadas a Faculdade de Medicina (Famed), a Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (Famez) e a Faculdade de Odontologia (Faodo) no *campus* de Campo Grande (UFMS, 2017a).

No ano de 2007, a UFMS aderiu ao programa Reuni, comprometida com a abertura de 1.726 vagas nos cursos de graduação, ensino presencial, o que incluía o aumento de vagas nos cursos existentes e criação de 28 cursos no período de 2008 a 2012, distribuídos pelos Centros e Faculdades em Campo Grande, bem como no interior de Mato Grosso do Sul (*campi* de Aquidauana, Coxim, Chapadão do Sul, Nova Andradina, Paranaíba, Pantanal, Três Lagoas), além da criação de três novos *campi* localizados nas cidades de Bonito, Naviraí e Ponta Porã.

As justificativas apresentadas para adesão ao programa Reuni foram em razão da possibilidade de contribuir com a inserção do Governo Federal na educação superior em Mato Grosso do Sul, ampliando as oportunidades para os jovens da faixa etária de 18 a 24 anos; ampliação da interiorização da educação superior em MS, incluindo mais três cidades com Unidades Setoriais, ocupando localizações estratégicas no cenário macroeconômico do Estado, quais sejam: Bonito, Naviraí e Ponta Porã⁷⁹. Por fim, cabe comentar que o último motivo apresentado foi pela distribuição de cursos voltados para a formação de professores pelo Estado, pretendendo contribuir assim para o crescimento do número de jovens que seriam os futuros professores e profissionais da educação⁸⁰ (UFMS, 2010b).

⁷⁸ A criação da UFGD insere-se no contexto de expansão das Universidades Federais por meio da implementação do programa Expansão fase I, caracterizado pela construção e consolidação de novos *campi* ou desmembramento de uma universidade federal em outra, como ressaltamos no item 1.2.1 deste trabalho.

⁷⁹ A cidade de Bonito é considerada polo do ecoturismo em nível mundial, o que justificaria a implantação de cursos voltados para atender a demanda por profissionais desta área, por exemplo, o curso de Turismo e Meio Ambiente, criado em 2008. Em relação à cidade Naviraí, ela é caracterizada pela sua localização estratégica – com fácil acesso tanto para o Sul do Brasil e Países do Mercosul como região Sudeste e Triângulo Mineiro – e sua produção agrícola (Cf. <https://sebrae.ms/empreendedorismo/casos-de-sucesso/navirai-cresce/#>. Acesso em: 14 maio 2020). De acordo com histórico do *campus* de Naviraí (CPNV), sendo o município de Naviraí a cidade polo da região do Cone Sul, a presença do CPNV da UFMS propicia desenvolvimento intelectual e cultural também à população das cidades circunvizinhas. Tal implantação considerou uma sondagem na região que detectou a necessidade de formação de professores para atuar na Educação Básica, o que justificaria a implantação do curso de Pedagogia e Licenciatura em Ciências Sociais (Cf. <https://cpnv.ufms.br/historico-do-campus-de-navirai-cpnv/>. Acesso em: 14 maio 2020). Já o município de Ponta Porã além de ser caracterizado como uma cidade fronteira, fazendo divisa com o Paraguai, tem importância histórica no desenvolvimento econômico do Estado pela exploração da erva-mate. Contudo, a cidade que já foi conhecida pela produção de erva-mate deu lugar ao longo do tempo à pecuária e agricultura moderna mecanizada; plantação de cana-de-açúcar e produção de etanol. Cf. <https://www.capitalnews.com.br/cotidiano/ponta-pora-completa-104-anos-impulsionada-por-comercio-e-setor-imobiliario/29374>. Acesso em: 14 maio 2020. Tais fatores certamente levantaram o interesse da UFMS em implantar um *campus* nestas regiões do Estado.

⁸⁰ Embora não explícito nos documentos oficiais da UFMS, uma das hipóteses para a expansão da UFMS pelo interior no Estado estaria relacionada com as pretensões políticas do ex-Reitor Manoel Catarino Però para as eleições de 2010. Conforme o jornal eletrônico *Campo Grande News*, em 03 de outubro de 2009, apesar de não revelar seus planos políticos, Però era tido como potencial candidato a Deputado Estadual pelo então Partido

Nessa direção, seguindo as diretrizes do Reuni, foram implantados cursos de nível superior nos *campi* de Bonito⁸¹, Naviraí e Ponta Porã⁸², a partir do ano letivo de 2009; e, no *campus* de Campo Grande, foram implantadas a Faculdade de Computação (Facom) e a Faculdade de Direito (Fadir).

Além dos novos *campi* e faculdades, decorrentes do processo de expansão previsto no Reuni, foi necessária a reestruturação da administração universitária – perspectiva já presente nas diretrizes mais gerais do programa – com o surgimento de novas unidades administrativas, muitas delas inclusive abrigando os cursos criados pelo Reuni⁸³. Dessa forma:

- a) em 2013, foram criados o Instituto de Física (Infi), o Instituto de Química (Inqui) e o Instituto de Matemática (Inma), bem como a Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (Faeng), em razão do desmembramento e respectiva desativação do Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET);
- b) em 2014 foi criada a Escola de Administração e Negócios (Esan), reunindo cursos que antes pertenciam ao Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS);
- c) já no ano de 2017 foram criados o Instituto de Biociências (Inbio) e o Instituto Integrado de Saúde (Inisa), bem como a Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Alimentos e Nutrição (Facfan), com o desmembramento o Centro do Ciências Biológicas e Saúde (CCBS); e a Faculdade de Ciências Humanas (Fach); a Faculdade de Educação (Faed) e a Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (Faalc), quando foi desmembrado o Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) (UFMS, 2017a).

Nesse contexto, pode-se verificar que:

[...] a UFMS vivenciou uma fase de grandes investimentos que tornaram possível a expansão das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Novos cursos de graduação e pós-graduação foram criados, aumentando as oportunidades para qualificação de jovens e de profissionais, os programas de auxílio aos estudantes foram ampliados, permitindo que a permanência dos mesmos na Universidade se solidificasse. Para atender a esse crescimento, foram feitos investimentos em recursos humanos por meio da realização de concursos e promoção de programas de qualificação de docentes e técnicos

Trabalhista do Brasil (PT do B). Cf. <https://www.campograndenews.com.br/politica/pero-troca-o-pr-pelo-ptdobe-deve-disputar-eleicao-10-03-2009>. Acesso em: 13 jul. 2020.

⁸¹ Embora tenha ocorrido a implantação do *campus* de Bonito (CPBO), o mesmo foi fechado em 2015 sob alegação de insuficiência de alunos. De acordo com o Relatório de Gestão 2015 (UFMS, 2016a), transferiu-se as atividades acadêmicas e administrativas, incluindo a gestão dos bens móveis e imóveis do *campus* de Bonito para a Escola de Administração e Negócios (Esan).

⁸² Nota-se, ainda, onze Polos EaD nas seguintes cidades: Água Clara; Bataguassu; Bela Vista; Bonito; Camapuã; Costa Rica; Japorã; Miranda; Porto Murtinho; Rio Brillhante e São Gabriel do Oeste (Figura 1).

⁸³ A título de exemplo, cite-se o Curso de Bacharelado em Geografia, criado em 2011, agregado à Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (Faeng); e o Curso de Licenciatura em Filosofia, criado em 2009, lotado na Faculdade de Ciências Humanas (Fach).

[...] A infraestrutura também foi ampliada com a construção de novos prédios e reformas nos existentes. Para que isso fosse possível, o apoio do Governo Federal se fez presente, com os recursos vindos do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). (UFMS, [2015?], p. 6-7).

Haja vista o que foi apresentado até o momento, observou-se que, a UFMS vivenciou um intenso processo de expansão a partir dos anos 2000 (até 2015⁸⁴) – momento histórico em que se denotou um acentuado investimento por parte do Governo Federal nas Ifes por meio de programas como Expansão fase I e Reuni. Diante deste quadro, a próxima seção focaliza a análise da implementação do programa Reuni na UFMS.

2.2 Marco institucional para ampliação da educação superior na UFMS: a implementação do programa Reuni

A UFMS aderiu ao programa Reuni por meio da Resolução nº 60, de 24 de outubro de 2007, do Conselho Universitário (Coun). Como mencionamos anteriormente, neste programa, foi pactuado aumentar o número de cursos e, de vagas, principalmente o oferecimento no período noturno e outras ações referentes a pós-graduação, de acordo com o compromisso social da instituição. Conforme demonstra o Relatório de Gestão 2007 (UFMS, 2008b, p. 8, grifo nosso), a adesão ao Reuni ocorreu por decisão unânime dos membros do Coun. Assim,

[...] ficou assegurado o início do REUNI em nossa Instituição, quando ao final do ano de 2007 ocorreu a liberação de 60% dos recursos previstos para o exercício de 2008, destinados ao início dos investimentos relativos ao programa do REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído através do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e adotado pelo Ministério da Educação como forma de **ampliar o número de vagas no ensino superior**, do qual **a UFMS aderiu por decisão unânime dos membros do Conselho Universitário**, em reunião extraordinária na data de 24 de outubro de 2007.

Em vista dos trechos salientados, alguns comentários merecem ser realizados. O primeiro refere-se a decisão favorável de todos os membros do Coun para a adesão ao Reuni, sem levar em consideração o amplo debate com a comunidade acadêmica. Como relata Martins (2019, p. 76): “A urgência com que as universidades federais precisaram entregar seus planos

⁸⁴ De acordo com o jornal eletrônico *O Estado de S. Paulo (Estadão)*, em 31 de agosto de 2017, o orçamento das Universidades Federais do País caiu R\$ 3,4 bilhões em três anos (2014 a 2017), saindo de R\$ 10,72 bilhões em 2014 para R\$ 7,34 bilhões em 2017. Houve ainda diminuição de mais da metade dos recursos de investimento (de R\$ 3,7 bilhões para R\$ 1,4 bilhão) e de 16% no custeio (de R\$ 7,02 bilhões para R\$ 5,89 bilhões). Cf. <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,orcamento-das-universidades-federais-do-pais-cai-r-3-4-bilhoes-em-tres-anos,70001957732>. Acesso em: 20 nov. 2019.

de expansão e reestruturação impediu que discussões aprofundadas com a comunidade acadêmica pudessem resultar em um processo com características de fato democráticas”.

Apesar da não representatividade discente na reunião que aprovou a adesão ao REUNI e o Plano Institucional da UFMS, o movimento estudantil chegou a reivindicar a rediscussão do REUNI quase um ano após sua aprovação, conforme explicita o blog do movimento de ocupação da UFMS. No entanto, devido às circunstâncias com que se concretizaram os protestos, esse movimento acabou se desfazendo. (SILVA, 2011, p. 111).

Uma outra ressalva a ser realizada é a de que, dentre todos os objetivos do Reuni, tem-se por parte da UFMS a ênfase em relação a ampliação do número de vagas, fato já evidenciado pela literatura. Conforme lembra Silva (2011, p. 110), “A ênfase concentrou-se na ampliação de vagas, de cursos e de *campi*. Há inclusive uma preocupação com a ampliação dos cursos noturnos, a partir do melhor aproveitamento da estrutura física”.

No ano de 2008, de acordo com o Relatório de Gestão, iniciou-se a execução do referido programa, tendo sido adotados procedimentos para o início das obras de infraestrutura dos novos *campi* universitários localizados em Bonito, Naviraí e Ponta Porã. Como menciona este documento, foi implantado o curso de Fisioterapia no Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) e criados oito novos cursos de graduação: Administração (*campus* de Bonito), Ciências Sociais – Licenciatura (*campus* de Naviraí), Letras – Licenciatura – Habilitação em Português/Espanhol (*campus* de Três Lagoas), Matemática – Licenciatura (*campus* de Ponta Porã), Pedagogia – Licenciatura (*campus* de Naviraí), Sistemas de Informação (*campus* de Ponta Porã) e Turismo e Meio Ambiente (*campus* de Bonito), totalizando 425 vagas. Eram previstos, ainda, a criação e implantação em 2009/2, de 12 cursos de graduação (UFMS, 2009a).

Em relação ao ano de 2009, foi encaminhado ao MEC um documento informando sobre a necessidade de contratação de pessoal tanto docente como técnico, o que resultou na realização de concurso público para provimento de cargos da carreira docente e técnico-administrativo. Dessa forma, a UFMS continuou sua adequação ao Reuni com a proposta de aumento do número dos cursos de graduação e pós-graduação, tendo como contrapartida a ampliação do quadro de servidores programados para 2010 e 2011⁸⁵. Ademais, foi solicitada a

⁸⁵ Cabe destacar que o quadro de servidores não foi ampliado em 2010, somente em 2011 e 2012. Conforme o Relatório de Gestão 2011 “O quadro de servidores da UFMS foi ampliado com a contratação de 57 novos docentes e 91 técnico administrativos” (UFMS, 2012b, p. 234). Em 2012, segundo o Relatório de Gestão desse ano, “O quadro de servidores da UFMS foi ampliado com a contratação de 32 novos docentes e 199 técnico administrativos (UFMS, 2013b, p. 30). Como já lembrado por Martins (2019, p. 71) no capítulo anterior, no período do programa Reuni, “O quadro de funcionários técnico-administrativos recebeu 9.563 novas contratações, um crescimento pequeno (10,7%) se se considera que a expansão tenha imposto novas demandas às instituições, fato que exigiria um número de técnicos maior, com vistas ao seu bom funcionamento”.

disponibilização de vagas para a Classe “C”, que somando com as vagas previstas para as Classes “D” e “E”, reduziram sensivelmente a contratação de terceirizados⁸⁶ (UFMS, 2010b).

Conforme citado no Relatório de Gestão 2009 (UFMS, 2010b), ao final de 2009, foram criados e implantados 11 cursos que envolviam a formação de professores e de bacharelados nos *campi* de Bonito – Turismo e Administração; Naviraí – Licenciatura em Ciências Sociais e Pedagogia; Ponta Porã – Matemática, Sistemas de Informação e Ciência da Computação; Chapadão do Sul – Engenharia Florestal; Pantanal – Licenciatura em Educação Física e Sistemas de Informação; Três Lagoas – Engenharia de Produção e Sistemas de Informação; Coxim – Enfermagem; Faculdade de Computação (Facom) – Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Tecnologia em Redes de Computadores; Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET) – Tecnologia em Eletrotécnica Industrial e Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) – Licenciatura em Filosofia e Tecnologia em Processos Gerenciais.

Com o fim do Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2009, a UFMS organizou seu novo Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014 com vistas a atingir os objetivos pactuados pelo programa Reuni, que já vinham sendo implementados deste o ano de 2008. Para tal, a Comissão Central de elaboração deste novo PDI levou em conta a análise e avaliação do PDI 2005-2009, do Plano Pedagógico Institucional (PPI), do Reuni e de outros planos, como os concernentes à Assistência Estudantil e à Pós-graduação (UFMS, 2010a).

Nesse sentido, o referido documento propôs as seguintes diretrizes: 1. Ampliação da oferta de educação superior; 2. Reestruturação acadêmico-curricular; 3. Renovação pedagógica da educação superior; 4. Mobilidade intra e interinstitucional⁸⁷; 5. Compromisso social da instituição; 6. Expansão e fortalecimento da pesquisa, pós-graduação, tecnologia e inovação e suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de pós-graduação; 7. Modernização e ampliação da infraestrutura e preservação do patrimônio da UFMS; 8. Modernização da gestão e fortalecimento do desenvolvimento institucional; 9. Capacitação e qualificação dos recursos humanos e qualidade de vida; e 10. Atendimento à comunidade por meio da assistência médico-hospitalar e laboratorial.

Em vista do objetivo principal deste capítulo, qual seja, a análise da ampliação da educação superior pública por meio do Reuni na UFMS, no quadro 3 salientamos os elementos referentes à primeira diretriz do PDI 2010-2014, que trata da *Ampliação da oferta de educação*

⁸⁶ Para a descrição dos cargos da carreira Técnico Administrativa, Cf. <https://progep.ufms.br/coordenadorias/desenvolvimento-e-recrutamento/recrutamento-e-selecao/descricao-de-cargos-da-carreira-tecnico-administrativa/>.

⁸⁷ Em relação ao processo de internacionalização da UFMS, Cf. Rodríguez, Brito e Paiva (2019).

superior, mais precisamente em relação aos programas voltados para: ampliação das vagas de ingresso; ocupação de vagas ociosas; e redução das taxas de evasão.

Quadro 3. Programas e metas para ampliação das vagas de ingresso, ocupação de vagas ociosas e redução das taxas de evasão no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014

Programas	Previsão de metas	Período					Indicador de desempenho
		2010	2011	2012	2013	2014	
Ampliação das Vagas de Ingresso	Criar cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno) de acordo com a demanda da sociedade	10	8	4	5	7	Cursos criados
	Aumentar o número de vagas dos cursos superiores de graduação	655	505	285	230	350	Vagas criadas
	Realizar pesquisas, junto ao sistema de ensino médio e à sociedade organizada, para subsidiar a criação de novos cursos da UFMS	1	-	-	-	-	Pesquisas realizadas
	Realizar reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas	2	-	-	-	-	Reuniões realizadas
Ocupação de Vagas Ociosas	Realizar campanhas publicitárias para divulgar as vagas ociosas oferecidas por área de conhecimento, na mídia falada e escrita.	1	-	-	-	-	Campanhas realizadas
	Realizar processo seletivo para preenchimento de vagas remanescentes de vestibular	1	-	-	-	-	Processos seletivos realizados
	Realizar processo seletivo para ocupação de vagas ociosas dos cursos de graduação	2	-	-	-	-	
	Prover a ocupação das vagas ociosas	-	100%	100%	100%	100%	Índice de ocupação das vagas ociosas
Redução das Taxas de Evasão	Implantar Programa de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos	1	-	-	-	-	Programas implantados
	Implantar Projeto Piloto de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos	-	5	-	-	-	Projetos implantados
	Realizar reuniões com os coordenadores para aperfeiçoamento do processo de avaliação do rendimento acadêmico e do ensino-aprendizado	1	-	-	-	-	Reuniões realizadas
	Realizar estudos sobre a evasão existente na UFMS, detectando causas específicas para encaminhar soluções para sua superação	1	-	-	-	-	Estudos realizados

Continuação (quadro 3)

Expandir os programas de bolsas institucionais (monitoria e PROMEP)	30%	–	–	–	–	Bolsas concedidas
Ampliar o quantitativo atual de bolsas Monitoria (remuneradas)	–	40%	10%	10%	5%	
Manter o quantitativo atual de bolsas PROMEP	–	100%	100%	100%	100%	
Ofertar disciplinas em períodos especiais	0	–	–	–	–	Disciplinas ofertadas
Implantar atividades semipresenciais utilizando técnicas de EaD nas disciplinas dos cursos de graduação	1	–	–	–	–	Atividades implantadas
Avaliar os cursos e implementar ações para melhorar o índice de sucesso de conclusão de cursos de graduação	–	–	–	–	–	Cursos avaliados
Reduzir a taxa média de evasão	–	–	5%	5%	5%	Taxa média de evasão

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2010-2014 (UFMS, 2010; UFMS, [2011?]).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Importa mencionar que o PDI 2010-2014 foi realinhado por meio Resolução nº 085 de 2011 – Coun (UFMS, [2011?]), que introduziu novas metas, porém com uma ênfase muito menos acentuada. Como relata o Relatório de Gestão 2011 (UFMS, 2012b), o realinhamento focalizou medidas que do ponto de vista institucional teriam mais sucesso de serem alcançadas.

A concepção do PDI e sua adoção como instrumento de planejamento deu-se de maneira sistêmica e participativa, em que os objetivos, metas e ações foram ampla e conjuntamente analisados para concebê-los nos eixos que estruturam este Plano. No ano de 2011, após o primeiro ano de adoção do PDI, procedeu-se à sua avaliação para verificar a conformidade da programação estratégica com a sua implementação (nível de sucesso no alcance das metas), assim como para mensurar e avaliar o retorno do planejamento para o desenvolvimento institucional (avaliação quantiqualitativa das diretrizes); deste trabalho resultou o Relatório de Avaliação do PDI-2010-2014.

Desta avaliação sobreveio a necessidade de redimensionar objetivos, metas e ações para adequar o planejamento estratégico institucional à sua capacidade de realização e às condições concretas e possíveis do seu ambiente externo e interno. Contemplou-se, também, no realinhamento do Plano o processo de reorganização administrativa com alteração das normas legais (alteração de Estatuto e Regimento Geral da UFMS) e a instituição de indicadores de desempenho para implementar a avaliação do mesmo. Atento a esse aspecto procedeu-se em conjunto com os gestores de cada Diretriz que compõe o PDI, ao realinhamento do Plano para que este não se tornasse uma coletânea de intenções sem viabilidade que obstasse a cultura em planejamento recentemente efetivada. (UFMS, 2012b, p. 230).

No primeiro item que trata da ampliação de vagas, fora as alterações no quantitativo de cursos e vagas que seriam criados, eliminou-se as metas de realizar pesquisas junto ao sistema

de ensino médio e à sociedade organizada, para subsidiar a criação de novos cursos da UFMS e realizar reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas.

Com relação ao segundo item, que se referia à ocupação de vagas ociosas, extinguiu-se as metas de realizar campanhas publicitárias para divulgar as vagas ociosas oferecidas por área de conhecimento, na mídia falada e escrita; realizar processo seletivo para preenchimento de vagas remanescentes de vestibular; e realizar processo seletivo para ocupação de vagas ociosas dos cursos de graduação⁸⁸. No entanto, incorporou-se a meta de prover a ocupação das vagas ociosas. Tal provimento como será demonstrado mais adiante se deu por meio da realização de processos seletivos para preenchimento de vagas remanescentes, transferências, etc.

No terceiro item, que tratou da redução das taxas de evasão, eliminou-se as metas de implantar Programa de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos; realizar reuniões com os coordenadores para aperfeiçoamento do processo de avaliação do rendimento acadêmico e do ensino-aprendizado; realizar estudos sobre a evasão existente na UFMS, detectando causas específicas para encaminhar soluções para sua superação; expandir os programas de bolsas institucionais (monitoria e Programa de Melhoria das Condições de Estudo e Permanência de Acadêmicos de Graduação – PROMEP); ofertar disciplinas em períodos especiais; implantar atividades semipresenciais, utilizando técnicas de EaD; e avaliar os cursos e implementar ações para melhorar o índice de sucesso de conclusão de cursos de graduação. Entretanto, foram acrescentadas as metas de: implantar Projeto Piloto de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos; ampliar o quantitativo atual de bolsas Monitoria (remuneradas); manter o quantitativo atual de bolsas PROMEP e reduzir a taxa média de evasão⁸⁹.

Em vista da apresentação inicial das proposições do programa Reuni na UFMS, neste momento temos como finalidade destacar a materialização de tal programa, focalizando a ampliação da oferta de educação superior pública nesta Universidade.

⁸⁸ Vale destacar que na gestão do Reitor Marcelo Augusto Santos Turine, que se iniciou no final de 2016, a propaganda era um dos carros-chefe para a “luta” contra a evasão.

⁸⁹ Cumpre ressaltar que a preocupação em torno da ocupação de vagas ociosas e evasão tem relação direta com o próprio financiamento das Ifes. De acordo com Amaral (2008, p. 658, grifos do original) “A programação financeira das IFES se dá por uma sistemática mista que mistura a do **Financiamento Incremental ou Inercial** e a do **Financiamento por Fórmulas**”. No caso do Financiamento Incremental ou Inercial, “[...] os recursos financeiros a serem estabelecidos num determinado ano baseiam-se nos recursos do ano anterior. A definição do novo valor [...] é estabelecido unilateralmente pelo Governo, ou negociado entre o Governo e a instituição ou, simplesmente, especificado um percentual de incremento ano a ano” (AMARAL, 2008, p. 658). Já no que diz respeito ao Financiamento por Fórmulas, ele “[...] se dá pelo estabelecimento de variáveis/indicadores institucionais que participam de uma expressão lógica que indica no final qual percentual ou valor deve se direcionar para cada instituição que participa da distribuição” (AMARAL, 2008, p. 658). Entre os indicadores, eles podem envolver deste combinações relativas à manutenção da instituição, número de docentes e alunos em cada IES, até indicadores de desempenho, como a relação entre matrícula nova e o quantitativo de diplomados.

2.2.1 A materialização do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na UFMS

Com relação à *ampliação das vagas de ingresso*, no primeiro item do quadro 3, foram estabelecidas as metas de: 1. *criação de cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno), de acordo com a demanda da sociedade*; 2. *aumento do número de vagas nos cursos superiores de graduação*; 3. *realização de pesquisas, junto ao sistema de ensino médio e à sociedade organizada, para subsidiar a criação de novos cursos*; e *realização de reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas*.

Conforme o realinhamento do PDI 2010-2014, já destacado anteriormente, as metas para ampliar o número de vagas concentraram-se, fundamentalmente, em duas: criar cursos de graduação e tecnologia presenciais e expandir o número de vagas, isto por meio da criação de cursos e por meio da ampliação de vagas em cursos já existentes. No quadro 4 evidenciamos as respectivas metas e suas realizações, tendo em vista o referido nos anos-base do PDI.

Quadro 4. Metas para ampliação da oferta de vagas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014

Ano base	Metas	Realizações
2010	Criar cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno) de acordo com a demanda da sociedade	Em 2010 foram implantados os cursos de Filosofia (CCHS – licenciatura/noturno), Rede de Computadores (Facom – tecnologia/noturno), Sistemas de Informação (CPAN e CPTL – tecnologia/noturno), Enfermagem (CPCX – bacharelado/integral), Engenharia Florestal (CPCS – bacharelado/matutino), Ciência da Computação (CPPP – bacharelado/integral), Eletrotécnica Industrial (CCET – tecnologia/noturno), Processos Gerenciais (CCHS – tecnologia/noturno) e Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Facom – tecnologia/noturno).
	Aumentar o número de vagas dos cursos superiores de graduação	No ano de 2010 foram criadas 560 vagas nos novos cursos (10) implantados, e ampliadas 105 vagas em cursos já existentes.
	Realizar pesquisas, junto ao sistema de ensino médio e à sociedade organizada, para subsidiar a criação de novos cursos da UFMS	A pesquisa foi realizada por meio da Assessoria de Comunicação Social (ACS) junto a escolas públicas e particulares. Os resultados foram utilizados no planejamento dos novos cursos oferecidos no ano de 2011.

Continuação (quadro 4)

	Realizar reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas	Meta não realizada. De acordo com a Avaliação do PDI 2010 as ações afirmativas seriam discutidas durante o ano de 2011 para inclusão na seleção via Sistema de Seleção Unificada (Sisu) ⁹⁰ .
2011	Criar cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno) de acordo com a demanda da sociedade	No ano de 2011 foram implantados os cursos de graduação em: Engenharia Civil (CCET – bacharelado/integral); Engenharia da Computação (Facom – bacharelado/integral); Engenharia de Produção (CCET – bacharelado/integral); Geografia (CCET – bacharelado/noturno); Nutrição (CCBS – bacharelado/integral); Alimentos (CCBS – tecnologia/noturno); Construção de Edifícios (CCET – tecnologia/noturno) e Saneamento Ambiental (CCET – tecnologia/noturno).
	Aumentar o número de vagas dos cursos superiores de graduação	Em 2011 foram criadas 505 vagas novas, sendo 370 provenientes da criação dos oito novos cursos de graduação e tecnológicos e 135 resultantes da ampliação de vagas dos cursos já existentes.
2012	Criar cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno) de acordo com a demanda da sociedade	Em 2012 não foi criado nenhum curso.
	Aumentar o número de vagas dos cursos superiores de graduação	No ano de 2012 foram criadas 235 vagas em cursos já existentes.
2013	Criar cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno) de acordo com a demanda da sociedade	No ano de 2013 foram criados os cursos de Medicina (CPTL – bacharelado/integral); Medicina Veterinária (CPAR) ⁹¹ ; Pedagogia (CPPP – licenciatura/noturno); Geografia/EaD (Licenciatura) e Educação Física/EaD (Licenciatura).
	Aumentar o número de vagas dos cursos superiores de graduação	Em 2013 com a criação dos novos cursos e a ampliação das vagas em cursos já existentes, a UFMS expandiu o número de vagas para 540.
2014	Criar cursos superiores de graduação e tecnologia presenciais (diurno e noturno) de acordo com a demanda da sociedade	Em 2014 foram criados cursos de Gestão Financeira (CPNA – tecnologia/noturno); Ciências Contábeis (CCHS – bacharelado/noturno); Educação no Campo (CCHS – licenciatura/integral); Turismo (CCHS – bacharelado/matutino); Pedagogia (CCHS – licenciatura/noturno) e Letras (CPCX – licenciatura/noturno).
	Aumentar o número de vagas dos cursos superiores de graduação	Em 2014 foram implantadas 510 novas vagas.

Fonte: Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2010 (UFMS, 2011a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2011 (UFMS, 2012a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2012 (UFMS, 2013a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2013 (UFMS, 2014a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a).

Organização: CUNHA JR., 2020.

⁹⁰ O que, de fato, não ocorreu. Maciel, Teixeira e Santos (2020, p. 86) ressaltam que "[...] a universidade somente concretizou a reserva de vagas por determinação legal, com a aprovação da Lei Federal nº 12.711/2012, obrigando-se a fazer o mínimo exigido em lei, ou seja, reservando no primeiro ano 12,5% das vagas para acesso por reserva de vagas". Somente no ano de 2015 foi alcançado o percentual de 50,0% das vagas reservadas.

⁹¹ Embora o curso de Medicina Veterinária (*campus* Paranaíba) apareça como criado no Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2013 (UFMS, 2014a), sua implantação, de fato, nunca ocorreu.

Cumpra mencionar que ao longo dos cinco anos de vigência do PDI 2010-2014 foram implantados 28 cursos de graduação – 11 (39,3%) bacharelados (Enfermagem; Engenharia Florestal; Ciência da Computação; Engenharia Civil; Engenharia da Computação; Engenharia de Produção; Geografia; Nutrição; Medicina; Ciências Contábeis e Turismo); 10 (35,7%) tecnológicos (Rede de Computadores; Sistemas de Informação; Eletrotécnica Industrial; Processos Gerenciais; Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Alimentos; Construção de Edifícios; Saneamento Ambiental e Gestão Financeira) e 7 (25,0%) licenciaturas (Filosofia; Pedagogia; Geografia/EaD; Educação Física/EaD; Educação no Campo; Pedagogia e Letras) – e criadas 2.455 novas vagas. Cite-se, ainda, que 61,5% (16) dos cursos criados foram oferecidos no período noturno; 30,8% (8) no período integral e 7,7% (2) no período matutino.

Em relação à análise desse quadro, inferimos que o ano de 2010 foi o momento de maior investimento para criação de cursos (10) e aumento da oferta de vagas (665). De acordo com o Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2010 (UFMS, 2011a), foram criados 10 cursos superiores de graduação presenciais, nos períodos diurno e noturno. De maneira geral, o quantitativo das novas vagas ofertadas em 2010 foi de 665 – 280 (42%) vagas diurnas e 385 (58%) vagas noturnas (UFMS, 2011a). Como lembra o documento:

A gestão 2010 foi marcada por esforços concentrados principalmente no atendimento às metas pactuadas pela UFMS no programa REUNI, destacando dentre elas a ampliação do número de cursos e vagas para ingresso nos cursos de graduação, a redução da taxa de evasão⁹², o aumento do número de alunos e do conceito dos cursos de pós-graduação, a ampliação da produção científica, além do desenvolvimento de uma proposta para a implantação de uma nova estrutura organizacional e administrativa que irá favorecer a excelência acadêmica em sua plenitude. (UFMS, 2011a, p. 11).

No tocante ao ano de 2011, foram criados oito cursos de graduação e 505 novas vagas. De acordo com o Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2011 (UFMS, 2012a), os *campi* de Três Lagoas e Pantanal foram responsáveis por 50% da oferta total de vagas (2.390). Na Cidade Universitária – *campus* de Campo Grande, o Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) e Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET) ofertaram juntas 60,0% destas novas vagas. No geral, 49,6% das vagas ofertadas estavam concentradas na sede e 50,4% nos *campi* do interior⁹³. Ademais, o *campus* de Nova Andradina (CPNA) obteve a maior

⁹² Em que pesem os esforços, o resultado foi em outra direção. Como lembra o Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2010 (UFMS, 2011a, p. 17): “As vagas totais disponibilizadas em 2010 cresceram 11,31%. Em contrapartida, o esforço realizado em ampliar o quantitativo de vagas foi prejudicado pelo aumento, em 37,22%, do índice de vagas ociosas e, também, pela involução de 3,24% no índice de ocupação de vagas”.

⁹³ Rosa e Ribeiro (2018) analisando a expansão da Universidade Federal de Goiás (UFG) por meio do Reuni, entre os anos de 2006 a 2016, constataram que a expansão nos *campi* do interior (Catalão, Goiás e Jataí) foi mais

variação positiva de oferta (120%), contudo, foi o *campus* que apresentou um quantitativo expressivo de vagas ociosas e de matrículas trancadas. Ainda segundo este relatório, o CCET, bem como o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), obtiveram a segunda e a terceira maior variação positiva da oferta de vagas: 67% e 45%. No entanto, assim como o CPNA, estes Centros também apresentaram um aumento considerável de vagas ociosas.

No que concerne à distribuição do total de vagas ofertadas de acordo com o período dos cursos, nota-se que, 48,8% foram disponibilizadas no período noturno, 46,6% no período integral, 1,3% e 3,4% nos períodos matutino e vespertino (UFMS, 2012a). Tal cenário vai ao encontro da primeira diretriz do programa Reuni: *redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno*⁹⁴.

Em 2012, no comparativo com o ano anterior, a oferta de vagas dos cursos de graduação presencial obteve uma ampliação de 5,0%, conforme lembra o Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2012 (UFMS, 2013a). Uma ressalva para este crescimento modesto esteve relacionada ao fato de que não foi criado nenhum curso neste ano, como lembra o quadro.

Entretanto, 2013 e 2014 se mostraram mais promissores para criação de cursos e vagas se comparados com anos anteriores – 2011 e 2012. Em 2013, foram criadas 540 vagas e, em 2014, 510. Contudo, como denotado no Relatório de Gestão 2016 (UFMS, 2017b):

Desde 2010 as vagas oferecidas nos cursos de graduação foram ampliadas por meio da criação de novos cursos ou do aumento de vagas nos cursos existentes; entretanto, **no ano de 2015 os esforços foram envidados para manter, e não ampliar, a oferta regular de vagas nos cursos de graduação vigentes nas diversas Unidades Acadêmicas da UFMS.** (UFMS, 2017b, p. 157-158, grifo nosso).

Importa comentar que tal fato se deu tanto em decorrência do término do PDI (2010-2014), mas principalmente pelo arrefecimento de recursos financeiros para investimento nas Ifes, como citado anteriormente ao final da primeira seção deste capítulo.

Frente ao que foi tratado até este momento, foram sistematizadas algumas informações, por meio da análise de Relatórios de Gestão (2012-2013) e do Relatório de Avaliação do PDI

expressiva que na capital (Goiânia). Na capital, houve uma elevação de 69,1%, passando de 2.508 para 4.240. No que concerne aos *campi*, eles apresentaram um crescimento de 136,4%, passando de 1.100 para 2.600. Como destacam Rosa e Ribeiro (2018, p. 187), “Na regional Goiás, a oferta passou de 60 para 410 vagas, um aumento de 583,3%. Em Catalão, as vagas passaram de 500 para 1.110, o que representa uma elevação de 122%. Em Jataí, a oferta passou de 550 para 1.080 vagas, um aumento de 96,36%”.

⁹⁴ De acordo com o relatório *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014*, entre 2003 e 2013, a oferta de cursos de graduação evoluiu de 16.505 para 32.049, um crescimento de 94%. Além disso, este documento ainda menciona que o crescimento do número de cursos foi significativo tanto no setor privado, quanto no setor público: no setor privado, correspondeu a 96,4%; no público, 91,6%. Neste contexto, apontou-se que parte significativa das novas vagas e cursos foram ofertados no período noturno (BRASIL, [2015?]).

(2010-2014) – Ano base 2014 (UFMS, 2015a) com o objetivo de destacar a materialização do programa Reuni particularmente no *campus* de Campo Grande da UFMS, *locus* deste trabalho.

Cabe salientar, embora já tenha sido comentado no primeiro item deste capítulo, que ao longo do tempo a UFMS tem sofrido mudanças na organização das Unidades Setoriais, por exemplo, em 2013, a desativação do Centro Ciências Exatas e Tecnologia (CCET) resultou na criação da Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (Faeng), Instituto de Física (Infi), Instituto de Matemática (Inma) e Instituto de Química (Inqui). Em momento mais recente, em 2017, o desmembramento do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) e do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) resultou na criação da Faculdade de Ciências Humanas (Fach), Faculdade de Educação (Faed), Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (Faalc), Instituto de Biociências (Inbio), Instituto Integrado de Saúde (Inisa), bem como da criação da Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Alimentos e Nutrição (Facfan).

Em relação a tabela 6, é relevante mencionar que entre 2008 a 2013 houve um aumento de 37,1% na oferta de novos cursos de nível superior no *campus* de Campo Grande, de 35 para 48⁹⁵. De maneira geral, houve duas situações nesse momento, primeiramente, crescimento de cursos nas Unidades Acadêmicas Facom, em 150,0%; na Fadir, em 100,0%; no CCBS, em 75,0% e no CCET, em 27,3%. Em segundo, a manutenção de cursos (não houve aumento) nas Unidades Acadêmicas Famed, Famez, Faodo e no CCHS, de 2008 a 2013.

Tabela 6. Quantitativo de cursos no *campus* de Campo Grande – 2008 a 2013

Unidade	2008	2009	2010	2011	2012	2013
CCBS	4	7	5	7	7	7
CCHS	16	16	15	15	15	16
CCET	11	7	10	14	14	–
Facom	–	2	4	5	5	5
Fadir	–	1	1	1	2	2
Famed	1	1	1	1	1	1
Famez	2	2	2	2	2	2
Faodo	1	1	1	1	1	1
Faeng	–	–	–	–	–	9
Infi	–	–	–	–	–	2
Inma	–	–	–	–	–	1
Inqui	–	–	–	–	–	2
Total	35	37	39	46	47	48

Fonte: UFMS – Relatório de Gestão 2012 (UFMS, 2013b); UFMS – Relatório de Gestão 2013 (UFMS, 2014b).
Organização: CUNHA JR., 2020.

⁹⁵ Não foram encontrados dados sobre 2014 nos documentos oficiais.

De acordo com o Inep (2009-2014), o quantitativo de cursos nas Ifes de 2008 a 2013 aumentou de 3.235 para 5.655, uma elevação de 74,8%. Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Silva (2014) revelou que o número de cursos que era de 69 em 2007, foi para 88 em 2012, um aumento modesto de 27,5%. Na Universidade Federal de Goiás (UFG), o trabalho de Rosa e Ribeiro (2018) no contexto anterior e decorrente a implementação do Reuni (2006-2016) indicou uma elevação de 60,2%, de 93 em 2006, saltou para 149 em 2016. Outro fato foi que a maior ampliação da UFG aconteceu nas regionais localizadas no interior.

Como é possível notar na tabela 7, o número de vagas novas entre 2008 a 2014 no *campus* de Campo Grande saltou de 1.480 para 2.730, uma expansão de 84,5%. Neste contexto, verifica-se que as Unidades que ampliaram sua oferta de vagas foram: Facom, em 175,0%; CCBS, em 77,8%; CCET, em 56,3% e CCHS, em 36,0%. Em contrapartida, as Unidades: Fadir, Famed, Faeng, Infi, Inma e Inqui mantiveram o número de vagas entre 2008 a 2014.

Tabela 7. Quantitativo de vagas novas no *campus* de Campo Grande – 2008 a 2014

Unidade	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
CCBS	180	180	210	305	320	320	320
CCHS	685	580	735	760	770	770	1.070
CCET	435	335	390	650	680	–	–
Facom	–	120	270	320	330	330	330
Fadir	–	120	120	120	120	120	120
Famed	60	60	60	60	60	60	60
Famez	80	80	80	90	100	100	100
Faodo	40	40	40	50	50	50	50
Faeng	–	–	–	–	–	510	510
Infi	–	–	–	–	–	50	50
Inma	–	–	–	–	–	50	50
Inqui	–	–	–	–	–	70	70
Total	1.480	1.515	1.905	2.355	2.430	2.430	2.730

Fonte: Relatório de Gestão 2012 (UFMS, 2013b); Relatório de Gestão 2013 (UFMS, 2014b); UFMS. Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Conforme o Inep (2009-2015), o quantitativo de vagas nas Ifes de 2008 a 2014 saltou de 169.502 para 299.234, um aumento de 76,5%. Na Universidade de Brasília (UnB), Brito (2013) notou que o número de vagas ofertadas saiu de 4.188 em 2007, para 8.488 em 2012, um aumento de 102,7%. Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Silva (2014) revelou que o quantitativo de vagas que era de 3.920 em 2007, chegou a 5.991 em 2012, um crescimento

de de 52,8%. Na Universidade Federal de Goiás (UFG), Rosa e Ribeiro (2018) notaram que o número de vagas que era de 3.618 em 2006, foi para 6.840 em 2016, um aumento de 89,1%.

Na tabela 8 observa-se que o número de matriculados de 2010 a 2014 aumentou de 6.640 para 8.515, um incremento de 28,2%. As Unidades Acadêmicas que denotaram maior elevação em seu número de matriculados foram: Facom (72,3%); CCBS (62,1%); Inqui (17,1%); Famez (16,8%); Faeng (15,6%); CCET (15,1%); Faodo (15,1%); Inma (11,5%) e CCHS (11,0%). Em compensação, as Unidades Acadêmicas Fadir (-3,7%); Famed (-2,5%) e Infi (-1,8%) indicaram declínio no quantitativo de matriculados de 2010 a 2014.

Tabela 8. Quantitativo de matriculados no *campus* de Campo Grande – 2010 a 2014

Unidade	2010	2011	2012	2013	2014
CCBS	718	764	853	978	1.164
CCHS	2.378	2.194	2.317	2.267	2.639
CCET	1.486	1.581	1.711	–	–
Facom	571	647	753	844	984
Fadir	627	929	602	625	604
Famed	361	357	356	353	352
Famez	333	324	368	396	389
Faodo	166	172	153	167	191
Faeng	–	–	–	1.498	1.731
Infi	–	–	–	113	111
Inma	–	–	–	130	145
Inqui	–	–	–	175	205
Total	6.640	6.968	7.113	7.546	8.515

Fonte: Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano 2014 (UFMS, 2015a).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Nas Ifes no Brasil, de acordo com o Inep (2011-2015), o número de matriculados que era de 833.934, em 2010, saltou para 1.083.586, em 2014, um crescimento de 30,0%. O trabalho de Brito (2013) que enfocou a análise da implementação do programa Reuni na UnB entre 2008 a 2011 apontou que de 2006 a 2011 a UnB teve acréscimo de 51,1% em relação ao seu quantitativo de matriculados, de 20.759 em 2006, para 31.404 em 2011.

De maneira geral, na UFMS nota-se um aumento modesto do número de alunos matriculados entre 2010 a 2014 se considerarmos o investimento realizado com base no que foi pactuado junto ao programa Reuni para criação de novos cursos e aumento da oferta de vagas, como ressaltamos anteriormente. Diante deste cenário, inferimos que tal situação possivelmente

está atrelada ao aumento do número de vagas ociosas e de evasão que teria se intensificado na UFMS, como veremos mais adiante, no subitem 2.2.2 deste capítulo.

No Relatório de Gestão 2014 (UFMS, 2015b), mais precisamente no quadro acerca do impacto estratégico dos programas no alcance dos objetivos propostos pelo PDI 2010-2014, a UFMS realiza seus últimos comentários em relação ao programa Reuni. Nesse contexto, no item *ampliação das vagas de ingresso*, referente a primeira diretriz deste documento – foco da análise empreendida neste subitem –, a Universidade ressalta:

Com a criação de novos cursos e o aumento do número de vagas nos cursos de graduação presencial e a distância, já vigentes, a universidade atende às ações do Governo Federal de expansão da educação superior e a consolidação dos *Campi* com a instituição do REUNI e sobretudo ao objetivo propugnado pela UFMS. (UFMS, 2015b, p. 136).

Para que tal resultado se materializasse, as Ifes obtiveram um crescente aporte de verbas governamentais para financiamento de suas atividades, como já explicitado na tabela 2, do capítulo anterior. Entretanto, em que pese os recursos advindos pela participação da UFMS ao programa Reuni, a mesma salienta “[...] o esforço na busca de novas fontes de financiamento, sejam eles de origem própria ou de agências financiadoras” (UFMS, 2013b, p. 287).

Cabe frisar, ainda, que o próprio Reuni envolvia um processo de reestruturação das Ifes, e não somente a sua expansão. Um dos elementos centrais da reestruturação é o esforço para fazer mais a partir da estrutura já existente, questão decorrente do próprio processo de expansão. Tal processo já vinha ocorrendo desde o Governo FHC. Amaral (2003) já mencionara tal fato quando analisou o financiamento da Ifes entre 1989 a 2002. No período FHC (1995-2002), particularmente, Amaral (2003) afirmava que não ocorreu a privatização direta das Ifes, no entanto, com a diminuição de recursos próprios, elas foram forçadas a se dirigir ao mercado em busca de fontes alternativas de financiamento, como: oferecimento de cursos de especialização e extensão, consultorias, assessorias, cobrança de taxas, matrículas e serviços de laboratórios.

Conforme declara o Relatório de Gestão 2014 (UFMS, 2015b, p. 101) acerca do Reuni:

A partir da implementação do programa, o setor de educação superior pública obteve, de fato, uma expansão na oferta de vagas para a graduação e pós-graduação, na produção científica, nas atividades extensionistas e na assistência estudantil. A criação de um programa de fomento específico para a educação superior pública, ainda que amplie a capacidade da oferta de serviços das universidades públicas, não é, isoladamente, suficiente para resolver os problemas enfrentados pelo setor, oriundos da crescente demanda pelos serviços em educação superior, e outros subsidiários, e das limitações, em todos os aspectos, para atendê-la.

Nesse sentido, os recursos no âmbito do REUNI e de outras vias de repasses orçamentários, não correspondem à dimensão de todas as necessidades de uma universidade pública, de modo que estas vêm, desde muito, “priorizando as prioridades” para conseguir viabilizar a programação estratégica das suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e assistência estudantil e, ainda, as metas previstas no Plano Nacional de Educação.

Ao mesmo tempo em que o PDI (2010-2014) integrava em sua primeira diretriz um conjunto de medidas para *ampliação da oferta de educação superior*, por meio da meta *ampliação das vagas de ingresso*, ele também dirigia sua preocupação para as metas relacionadas a *ocupação de vagas ociosas*⁹⁶ e *redução da evasão*⁹⁷, conforme veremos no próximo subitem.

2.2.2 Meandros da ampliação da educação superior na UFMS: aumento de vagas ociosas e da evasão no *campus* de Campo Grande

No que concerne à *ocupação de vagas ociosas*, foram estabelecidas as seguintes metas, de acordo com o PDI 2010-2014: 1. *Realizar campanhas publicitárias para divulgar as vagas ociosas oferecidas por área de conhecimento na mídia falada e escrita*; 2. *Realizar processo seletivo para preenchimento de vagas remanescentes de vestibular*; 3. *Realizar processo seletivo para ocupação de vagas ociosas dos cursos de graduação*; e 4. *Prover a ocupação das vagas ociosas*. Com relação a esta última meta, ela foi incorporada com o realinhamento do PDI em 2011, e contemplava basicamente as duas últimas metas de 2010.

⁹⁶ Como salienta o Relatório de Gestão 2014 (UFMS, 2015b), compreende-se por vagas ociosas as vagas que não foram preenchidas quando da sua primeira oferta nos processos seletivos, bem como as que foram desocupadas em razão de desistência, solicitação do aluno, transferência ou jubilação. Adachi (2017) já mencionava estas vagas como um indicador indireto para se calcular a evasão de alunos na USP. Com o objetivo de analisar o comportamento da evasão em uma série histórica, a partir de um indicador indireto, que são as ofertas de vagas remanescentes disponibilizadas pelos cursos de graduação da USP, da cidade de São Paulo, no período de 2002 a 2006, a autora efetuou o levantamento da oferta de vagas de transferências internas e externas.

⁹⁷ O Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a) considera no cômputo de evadidos as evasões decorrentes de desistência, jubilação, transferências (interna e para outra IES), solicitação do aluno e outros motivos, sendo desconsiderados os diplomados. No que concerne à definição de evasão neste trabalho, adotamos os conceitos apresentados pelo relatório da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1997). Desta forma, a evasão é caracterizada em três dimensões, quais sejam: evasão de curso, quando o estudante desliga-se de seu curso superior, sem concluí-lo; evasão da instituição, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado e, evasão do sistema, quando o estudante abandona, de forma definitiva ou temporária, a educação superior. Outros autores também definiram evasão a partir deste estudo, como é o caso de: Polydoro (2000), Bardagi (2007), Palma (2007), Adachi (2009, 2017), Silva (2009) e Mello e Santos (2012). No entanto, como lembram Maciel, Cunha Júnior e Lima (2019), a literatura nacional apresenta diferentes significados acerca desse fenômeno.

Quadro 5. Balanço das atividades realizadas para o preenchimento de vagas ociosas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014

Ano base	Metas	Realizações
2010	Realizar campanhas publicitárias para divulgar as vagas ociosas oferecidas por área de conhecimento na mídia falada e escrita	No início de 2010 foi realizada ação de divulgação de vagas ociosas por meio de <i>outdoor</i> e panfletos.
	Realizar processo seletivo para preenchimento de vagas remanescentes de vestibular	No processo seletivo de inverno/2010, via SiSU, foram ofertadas, além das vagas dos cursos de inverno, vagas de ingresso não preenchidas no processo seletivo de verão.
	Realizar processo seletivo para ocupação de vagas ociosas dos cursos de graduação	Foi realizado processo seletivo para ingresso no primeiro semestre de 2010 para as vagas ociosas. No processo seletivo de inverno/2010, via SiSU, foram ofertadas, além das vagas dos cursos de inverno, vagas de ingresso não preenchidas no processo seletivo de verão.
2011	Prover a ocupação das vagas ociosas	Foram realizados 4 (quatro) processos seletivos disponibilizando as vagas remanescentes para ingresso em 2011 de alunos provenientes de cursos presenciais de outras instituições de ensino superior de graduação e para portadores de diploma de cursos de graduação.
2012	Prover a ocupação das vagas ociosas	Foram lançados 3(três) editais de processos seletivos disponibilizando as vagas remanescentes para ingresso em 2012 de alunos provenientes de cursos presenciais de outras instituições de ensino superior de graduação e para portadores de diploma de cursos de graduação. Das 2.418 vagas ociosas lançadas nos editais, 380 foram preenchidas, o que corresponde a 16%.
2013	Prover a ocupação das vagas ociosas	As vagas ociosas foram destinadas por meio de Editais específicos (Verão/Inverno) para ingresso por Transferência de Outras IES e por Portadores de Diploma de nível superior.
2014	Prover a ocupação das vagas ociosas	A regulamentação da UFMS para ocupação das vagas ociosas ainda não permite uma boa ocupação, apesar das alterações recentes na Res. Coeg nº 269/2013 ⁹⁸ , que facilitaram o acesso em relação à Res. Coeg nº 214/2009. O problema de muitos cursos é a utilização de pesos e notas mínimas altos para o Sisu, o que deixa muitas vagas remanescentes, sem preenchimento nas chamadas Sisu e de lista de espera, e aumenta progressivamente as vagas ociosas.

Fonte: Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2010 (UFMS, 2011a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2011 (UFMS, 2012a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2012 (UFMS, 2013a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2013 (UFMS, 2014a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a).

Organização: CUNHA JR., 2020.

⁹⁸ Esta Resolução aprovou o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação Presenciais da UFMS.

O número total de vagas ociosas no período em que foi implementado o PDI 2010-2014 chegou a 17.636 conforme declara o Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a). Nota-se uma elevação de 97,0% entre 2010 a 2014 – de 2.633 em 2010, o número saltou para 5.187 em 2014. Ainda de acordo com o documento, nenhuma das Unidades Acadêmicas da Cidade Universitária (*campus* de Campo Grande) diminuiu o número vagas ociosas; a Faodo foi a Unidade que denotou a maior alta no indicador, em 416%. Nos *campi* do interior, o *campus* de Naviraí (CPNV) obteve o maior crescimento no número de vagas ociosas (493%). Já o *campus* de Bonito (CPBO) foi a única Unidade que obteve queda entre 2010 a 2014, embora tenha suspenso a oferta de vagas e encerrado sua atividade, em 2015.

Como é possível notar no quadro 5, foram três as metas estabelecidas em 2010, visando preencher as vagas ociosas⁹⁹. Como lembra o Relatório de Gestão 2010, a existência de vagas ociosas tem sido um grande problema e, para minimizá-la, foram realizadas campanhas publicitárias para divulgar as vagas ociosas, através de *outdoor* e panfletos¹⁰⁰. Ainda segundo este documento, “O preenchimento de vagas remanescentes (vestibular e ociosa) seria realizado via processo seletivo, transferência externa e portadores de diplomas” (UFMS, 2011b, p. 195).

No entanto, como evidencia-se no Relatório de Avaliação do PDI – Ano base 2011, em 2010, com a migração para um novo regime de matrículas – até 2010 as matrículas eram realizadas anualmente –, não foram publicados editais para os processos de preenchimento de vagas, o que impactou diretamente no aumento de vagas ociosas em 2011. Neste ano, ainda de acordo com este documento, a evolução chegou 76,1% (UFMS, 2012a). Neste contexto:

A distributiva das vagas ociosas revela que, proporcionalmente, 63,35% (1.862) destas vagas foram registradas nos Câmpus e 36,65% (1.077) na Sede, de modo que a média geral de ociosidade para os Câmpus ficou em 21,18% e para a Sede 13,98%. O CPCS obteve a maior variação positiva de vagas ociosas (1.200%) e a FADIR, na Sede, foi a unidade acadêmica que obteve a maior variação negativa (36,36%), seguida pelo CPCX (10,92%). Ressalta-se que o CPBO apresenta também uma variação negativa de 81%, sendo

⁹⁹ Foram encontradas três fórmulas para mensurar as vagas ociosas na UFMS. Em 2011, no Relatório de Gestão 2011 (UFMS, 2012b) foi definida a seguinte fórmula: Vagas Ociosas da Unidade Acadêmica / Vagas Ociosas da Ifes*100. Já nos anos de 2012 a 2018, segundo os Relatórios de Gestão, a fórmula utilizada foi a seguinte: $Id = [(\Sigma \text{ de vagas ociosas ano corrente} / \Sigma \text{ de vagas ociosas ano comparado}) - 1] * 100$. Em 2019, a UFMS aprovou a Resolução nº 327/2019 que estabeleceu as regras para o cálculo das vagas ociosas nos cursos de graduação. Conforme o parágrafo sexto, do segundo artigo, o total de vagas ociosas (VO) será calculado com base na seguinte fórmula: $VO = T - (A - F + V)$, VO = vagas ociosas; T = número total de vagas do curso; A = número de estudantes ativos no curso; F = número de potenciais formandos no período letivo corrente e V = número de vagas de ingresso ofertadas anualmente. Cf. <https://diorc.ufms.br/resolucao-no-7542016/>. Acesso em: 20 maio 2020.

¹⁰⁰ Ainda de acordo com este documento, “Além da ocupação das vagas ociosas, a PREG irá implantar, ainda no primeiro trimestre de 2011, uma comissão de docentes para a realização de estudos sobre a evasão existente na UFMS, detectando causas específicas e respectivas soluções e avaliar os resultados do programa de bolsas de ensino” (UFMS, 2011b, p. 195). Tal proposição, no entanto, não parece ter sido concretizada, haja vista que com o realinhamento do PDI, esta meta que aparecia no item que tratava da redução das taxas de evasão foi abandonada.

oportuno mencionar que esta unidade não ofertou vagas no processo seletivo 2011. (UFMS, 2012a, p. 36).

Como alternativa a este cenário na Universidade, foram realizados quatro processos seletivos disponibilizando as vagas remanescentes para ingresso em 2011, abrangendo alunos provenientes de cursos presenciais de outras IES e portadores de diploma de nível superior. Desta forma, em conformidade com esses processos seletivos, o índice de ocupação de vagas ociosas foi de 17,0% (UFMS, 2012a), nada satisfatório se considerarmos a projeção estabelecida pelo PDI 2010-2014 que previa a ocupação de 100,0% destas vagas.

Em 2012, nota-se que houve uma ampliação de 13,2% do contingente de vagas ociosas se comparado com o ano de 2011 (UFMS, 2013b). Frente a este quadro, foram lançados três editais de processos seletivos disponibilizando as vagas remanescentes para ingresso neste ano. Contudo, em que pesem a abertura de editais específicos para o preenchimento destas vagas, como mostra o Relatório de Gestão 2012 (2013b, p. 61), “[...] a procura por transferência externa ou portadores de diplomas é muito pequena na maioria dos cursos que têm vagas ociosas. No comparativo com o ano anterior, cuja ocupação das vagas ociosas chegou a 17%, obtivemos uma regressão no desempenho do indicador”. Em 2012, como relata o quadro, das 2.418 vagas ociosas lançadas nos editais, 380 foram preenchidas, o que correspondeu a 16,0%.

Em relação a 2013, houve um aumento de 8,5% no contingente de vagas ociosas. Com relação ao desempenho de 2012, que foi de 13,2%, ocorreu uma queda de 4,7% (UFMS, 2014b). Visando o preenchimento destas vagas, foram lançados editais específicos de verão e inverno, conforme explicitado no quadro. Segundo o Relatório de Gestão 2013: “No comparativo com 2012, cuja ocupação das vagas ociosas chegou a 13% [sic], obtivemos uma melhora no desempenho do indicador em 2013: 20,39% de ocupação¹⁰¹” (UFMS, 2014b, p. 104).

No que concerne a 2014, o Relatório de Gestão deste ano ressaltou que o contingente de vagas ociosas aumentou 61,0% (UFMS, 2015b). Como indicado no quadro 5, anteriormente, um dos fatores para o acentuado aumento de vagas ociosas nesta Ifes referia-se à utilização de pesos e notas mínimas altos para o Sisu¹⁰² – implementado na UFMS em 2010 –, o que deixaria muitas vagas remanescentes, sem preenchimento nas chamadas Sisu e de lista de espera. Como salienta Oliveira (2014), a implantação do Enem/Sisu na UFMS e na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) aumentou o percentual de vagas remanescentes, de evasão anual

¹⁰¹ A título de esclarecimento, como já foi dito, em 2012, a taxa de ocupação foi de 16,0%

¹⁰² O Sisu foi criado em 2009 e implementado a partir de 2010 nas Ifes. Ele é um sistema informatizado e gerenciado pela SESu por meio do MEC; é por intermédio dele que as instituições públicas gratuitas de educação superior ofertam vagas em cursos de graduação a estudantes, que são selecionados exclusivamente pelas notas obtidas no Enem. Para maiores informações sobre o Sisu, ver o subitem 1.2.2 do capítulo anterior.

e de desvinculados ingressantes. Conforme o autor, examinando a taxa de vagas preenchidas na primeira convocação dos processos seletivos da UFMS (vestibular/Sisu) entre 2008 a 2013:

Observa-se que no período do vestibular, acima de 84% das vagas ofertadas eram preenchidas na primeira convocação. Nos dados de 2011 a 2013, período em que a forma de ingresso utilizada foi o ENEM/SiSU, o percentual de preenchimento das vagas ofertadas ficou abaixo de 80% em 2011, mas caiu acentuadamente em 2012 e 2013. (OLIVEIRA, 2014, p. 84).

Quando observa-se o valor médio entre o período de utilização do vestibular e do ENEM/SiSU, fica mais evidente a discrepância entre um período e outro: enquanto o vestibular preenchia em média 86,11% das vagas, o ENEM/SiSU está ocupando em média 54% das vagas na primeira chamada, ou seja 31,89% menor que o vestibular. (OLIVEIRA, 2014, p. 85).

Como demonstra o Relatório de Gestão 2014 (UFMS, 2015b), para o preenchimento das vagas ociosas em 2014 foram publicados editais nas modalidades de movimento interna, transferência e portadores de diploma de nível superior. No entanto, em que pese as medidas tomadas pela Universidade, verifica-se que o preenchimento de vagas ociosas chegou a 20,0% em 2014, um percentual modesto e igual a taxa encontrada para o ano de 2013.

A tabela 9 relata o número de vagas ociosas no *campus* de Campo Grande (2010 a 2014).

Tabela 9. Quantitativo de vagas ociosas no *campus* de Campo Grande – 2010 a 2014

Unidade	2010	2011	2012	2013	2014
CCBS	89	107	162	176	264
CCHS	424	492	395	653	1.021
CCET	326	239	400	–	–
Facom	109	176	187	251	377
Fadir	53	47	56	47	63
Famed	7	3	4	9	15
Famez	33	30	38	42	61
Faodo	6	13	15	21	31
Faeng	–	–	–	282	470
Infi	–	–	–	31	73
Inma	–	–	–	59	63
Inqui	–	–	–	59	66
Total	1.047	1.107	1.257	1.630	2.504

Fonte: Relatório de Avaliação PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Como é salientado na tabela 9, houve aumento de 139,2% no quantitativo de vagas ociosas, de 1.047 em 2010, saltou para 2.504 em 2014. Cabe assinalar, ainda, que todas as Unidades Acadêmicas demonstraram elevação nas vagas ociosas, a saber: Faodo (416,7%); Facom (246,0%); CCBS (197,0%); CCHS (141,0%); Infi (135,5%); Famed (114,3%); Famez (84,8%); Faeng (66,7%); CCET (22,7%); Fadir (19,0%); Inqui (12,0%) e Inma (7,0%).

Em vista do que foi discutido até o momento, evidenciamos que as metas traçadas no PDI 2010-2014 para o preenchimento de vagas ociosas não foram alcançadas. Ao contrário, o que se observou pelos dados explicitados na tabela 9 foi o aumento considerável dessas vagas no período analisado. No cerne deste processo, está a questão da evasão. Desse modo, como foi tratado no interior deste documento (PDI 2010-2014), esse fenômeno?

No tocante aos programas de *redução das taxas de evasão*, foram estabelecidas as seguintes metas: 1. *Implantar Programa de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos*; 2. *Implantar Projeto Piloto de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos*; 3. *Realizar reuniões com os coordenadores para aperfeiçoamento do processo de avaliação do rendimento acadêmico e do ensino-aprendizado*; 4. *Realizar estudos sobre a evasão existente na UFMS, detectando causas específicas para encaminhar soluções para sua superação*; 5. *Expandir os programas de bolsas institucionais (monitoria e PROMEP)*; 6. *Ampliar o quantitativo atual de bolsas Monitoria (remuneradas)*; 7. *Manter o quantitativo atual de bolsas PROMEP*; 8. *Ofertar disciplinas em períodos especiais*; 9. *Implantar atividades semipresenciais utilizando técnicas de EAD nas disciplinas dos cursos de graduação*; 10. *Avaliar os cursos e implementar ações para melhorar o índice de sucesso de conclusão de cursos de graduação*; e 11. *Reduzir a taxa média de evasão*.

Quadro 6. Balanço das atividades realizadas para redução das taxas de evasão no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFMS – 2010 a 2014

Ano base	Metas	Realizações
2010	Implantar Programa de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos	Meta não realizada. O programa não foi implementado.
	Realizar reuniões com os coordenadores para aperfeiçoamento do processo de avaliação do rendimento acadêmico e do ensino-aprendizado	Meta não realizada. As reuniões não foram realizadas e o processo de avaliação está em fase de planejamento para viabilizar a sua implantação.
	Realizar estudos sobre a evasão existente na UFMS, detectando causas específicas para encaminhar soluções para sua superação	Meta não realizada. O estudo não foi realizado e a comissão para estudos será designada no primeiro trimestre de 2011.
	Ampliar o quantitativo atual de 328 bolsas Monitoria (remuneradas) que beneficiam 41 bolsistas por 8 meses	O quantitativo foi ampliado para 416 bolsas que atenderam em média 52 bolsistas por 8 meses.
	Ampliar o quantitativo atual de 272 bolsas PROMEP que beneficiam 68 bolsistas por 4 meses	O quantitativo foi ampliado para 960 bolsas que atenderam 80 bolsistas por 12 meses.
	Ofertar disciplinas em períodos especiais	Serão ofertadas disciplinas no período de verão/2011, a contabilização do quantitativo depende da conclusão do processo de matrícula no primeiro semestre de 2011
	Implantar atividades semipresenciais utilizando técnicas de EaD nas disciplinas dos cursos de graduação.	Iniciado treinamento de professores através de cursos financiados pela CAPES dentro do <i>Programa de fomento ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos cursos de graduação</i> , com participação de 124 docentes da UFMS.
	Avaliar os cursos e implementar ações para melhorar o índice de sucesso de conclusão de cursos de graduação.	–
2011	Implantar Projeto de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos	Em 2010 foi implantado o projeto piloto. Em 2011, foi implantado o projeto Pró-nível, iniciativa conjunta das Pró-reitorias de Graduação e de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis.
	Ampliar o quantitativo atual de bolsistas do programa Monitoria	Participaram do programa 345 bolsistas no segundo semestre letivo. A distribuição nas unidades é a seguinte: [CCBS (12), CCET (72), CCHS (30), CPAN (24), CPAQ (37), CPAR (39), CPCS (30), CPCX (8), CPPP (12), CPTL (50), FACOM (12), FADIR (3), FAMEZ (8), FAODO (8)]. No primeiro semestre não foram distribuídas bolsas em função do atraso no levantamento das necessidades e edição do Edital, prejudicando deste modo o alcance da meta estabelecida.
	Manter o quantitativo atual de bolsas do programa PROMEP	Através do Edital PREG nº 52, de 11 de março de 2011 foram ofertadas 70 bolsas aos acadêmicos da UFMS no PROMEP. Foram beneficiados 146 alunos com bolsa PROMEP.

Continuação (quadro 6)

2012	Ampliar o quantitativo atual de bolsistas no programa Monitoria	Disponibilizadas 200 vagas (1º e 2º semestres de 2012) para monitoria de ensino. Foram preenchidas 191 vagas. No ano de 2011 foram disponibilizadas vagas (84) somente para o 2º semestre, justificando o elevado aumento, no ano. Além deste fator houve um acréscimo de 20% no valor pago por bolsa.
	Manter o quantitativo atual de bolsas do programa PROMEP	Houve somente aumento de 5 bolsas em relação ao período anterior (70) em decorrência do reajuste do valor da bolsa em R\$ 60,00.
	Reduzir a taxa média de evasão	O MEC não definiu quais indicadores devem ser utilizados para o cálculo da Evasão nas IES. O COGRAD/ANDIFES está finalizando uma proposta.
2013	Ampliar o quantitativo atual de bolsistas no programa Monitoria	Não houve ampliação.
	Manter o quantitativo atual de bolsas do programa PROMEP	Mantido o quantitativo de bolsas no âmbito do PROMEP (549 bolsas).
	Reduzir a taxa média de evasão	Aprovação do Regulamento Geral dos Cursos de Graduação Presenciais da UFMS, com efeitos a partir de 2014, (Resolução Coeg nº 269/2013) que adota medidas para minimizar a evasão.
2014	Ampliar o quantitativo atual de bolsistas no programa Monitoria	Devido a problemas operacionais nos processos seletivos, não houve ampliação no quantitativo de bolsas
	Manter o quantitativo atual de bolsas do programa PROMEP	As bolsas do Promep foram pagas até junho de 2014. Considerando que o Promep foi extinto, o recurso inicialmente destinado a ele foi remanejado para o Programa de Estágio.
	Reduzir a taxa média de evasão	A evasão aumentou em 38,5%.

Fonte: Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2010 (UFMS, 2011a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2011 (UFMS, 2012a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2012 (UFMS, 2013); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2013 (UFMS, 2014a); Relatório de Avaliação – PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Ao longo do período em que vigorou o PDI 2010-2014 o quantitativo de alunos evadidos chegou a 15.152, um aumento de 109,8%, de 2010 a 2014. Conforme as informações organizadas no Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a), no *campus* de Campo Grande nenhuma Unidade Acadêmica diminuiu o valor do indicador. Nos *campi* do interior a mesma tendência foi verificada. O *campus* de Nova Andradina (CPNA), por exemplo, teve uma elevação de 3.233%, de 3 em 2010, para 100 em 2014.

Como mencionado em seu Relatório de Gestão 2010 (2011b), “**A UFMS tem como objetivo contribuir com a melhoria na qualidade do ensino e diminuir a taxa de evasão**, garantindo a permanência e melhorando a assistência e o desempenho dos acadêmicos com vulnerabilidade socioeconômica” (UFMS, 2011b, p. 12, grifo nosso). Com vistas a atingir tal

objetivo, em 2010, além do preenchimento de vagas ociosas, foram adotadas outras medidas para minimizar o processo de evasão que tem se acentuado. Como salienta o trecho a seguir:

Outras medidas adotadas para minimizar o processo de evasão foram à expansão dos programas de bolsas institucionais (monitoria de ensino e PROMEP) com um aumento de 62% no quantitativo de bolsas e a oferta e/ou reoferta de disciplinas em períodos especiais considerando a necessidade dos cursos e a capacidade de atendimento das unidades. (UFMS, 2011b, p. 195).

Conforme explicitado no quadro 6, o quantitativo de bolsas monitoria foi ampliado para 416 e atendeu em média 52 bolsistas, por 8 meses. Em relação ao Programa de Melhoria das Condições de Estudo e Permanência de Acadêmicos de Graduação (PROMEP)¹⁰³, o quantitativo foi ampliado para 960 bolsas e atendeu 80 bolsistas por 12 meses. No que concerne a ofertar disciplinas em períodos especiais, elas seriam ofertadas em 2011. Com relação a outra meta: implantar atividades semipresenciais utilizando técnicas de Educação a Distância (EaD) nas disciplinas de graduação, o Relatório de Gestão 2010 lembra que: “[...] iniciou-se com a previsão desta oferta em todos os projetos pedagógicos dos cursos de graduação da UFMS” (UFMS, 2011b, p. 195). No entanto, para um maior controle da qualidade das atividades desenvolvidas pela EaD, a autorização da oferta destas disciplinas seria restrita a professores que tivessem recebido treinamento específico para utilização destas tecnologias¹⁰⁴.

Com o realinhamento em 2011 foram adotadas as metas de: implantação de programa de tutoria/acompanhamento acadêmico junto aos cursos; ampliação do número de bolsistas no programa de monitoria; e manutenção no quantitativo de bolsas do PROMEP. Com relação a primeira meta, foi implantado em 2010 o projeto piloto de tutoria/acompanhamento acadêmico. No ano de 2011, foi implantado o projeto Pró-nível, iniciativa conjunta das Pró-reitorias de Graduação e de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, que tinha como objetivo realizar testes e cursos para os estudantes da graduação, possibilitando um nivelamento do conhecimento em patamar adequado para um melhor desempenho e aproveitamento das Unidades de Aprendizagem. No que tange ao programa de monitoria, de acordo com o quadro referenciado

¹⁰³ Esta bolsa foi regulamentada conforme Resolução 087/2010-COEG.

¹⁰⁴ Cabe lembrar que as metas: Implantar Programa de Tutoria/Acompanhamento Acadêmico junto aos cursos; Realizar reuniões com os coordenadores para aperfeiçoamento do processo de avaliação do rendimento acadêmico e do ensino-aprendizado; e Realizar estudos sobre a evasão existente na UFMS, detectando causas específicas para encaminhar soluções para sua superação, não foram realizadas em 2010. Além disso, com o realimento do PDI 2010-2014 em 2011, estas metas e as metas: Ofertar disciplinas em períodos especiais; Implantar atividades semipresenciais utilizando técnicas de EaD nas disciplinas dos cursos de graduação e Avaliar os cursos e implementar ações para melhorar o índice de sucesso de conclusão de cursos de graduação, foram abandonadas. Neste contexto, importa comentar que, embora a meta de *implantar atividades semipresenciais utilizando técnicas de EaD nas disciplinas dos cursos de graduação* não tenha sido realizada, a formação de docentes na utilização de técnicas de EaD continuou.

anteriormente, participaram 345 bolsistas no segundo semestre letivo, compreendendo todos os *campi*. Em relação à última meta, foram ofertadas 70 bolsas do PROMEP neste ano.

No que concerne ao ano de 2012, além das metas que tratavam da ampliação do quantitativo de bolsistas no programa monitoria e manutenção do quantitativo de bolsas do programa PROMEP, foi incorporada, a meta de redução da taxa média de evasão. Considerando o quadro referenciado, foram disponibilizadas 200 vagas para monitoria de ensino neste ano. Com relação a bolsa do programa PROMEP, houve somente aumento de cinco bolsas em relação ao período anterior, em decorrência do reajuste do valor da bolsa. No tocante à meta de redução da evasão, o Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2012 salienta que, até aquele momento, o MEC não havia definido uma metodologia para o cálculo da evasão.

Contudo, o MEC já havia definido por meio da Portaria nº 125, de 18 de julho de 2012, a criação de um Grupo de Trabalho para o estudo dessa temática¹⁰⁵, para que num prazo de seis meses, propusessem a SESu subsídios para a elaboração de propostas de combate à evasão nos cursos de graduação presencial das universidades federais. Em vista de tal finalidade, em 2013, durante o XXVI Encontro do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação (FORGRAD), na cidade de Recife, foram apresentados pelo Professor Doutor Raul Ceretta Nunes (UFMS/RS), resultados preliminares da evasão em oito Ifes¹⁰⁶. Na ocasião, os dados sinalizavam para uma taxa média de abandono anual ao redor de 13,0% entre 2010 a 2011¹⁰⁷.

No ano de 2013, o quadro ressalta que não houve ampliação do quantitativo de bolsistas no programa de monitoria. No tocante ao âmbito do PROMEP, foram mantidos o quantitativo de bolsas (549 bolsas). Com relação à meta de redução da evasão, a Universidade aprovou um

¹⁰⁵ Segundo a Portaria nº 125, as Ifes participantes desse Grupo de Trabalho eram a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal do Piauí (UFPI); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Cabe ressaltar que o GT tinha as seguintes funções: 1. coletar e sistematizar a partir das informações disponibilizadas pelas Ifes, um panorama sobre a evasão nos cursos de graduação presencial; 2. propor ações acadêmicas para o combate à evasão de estudantes no âmbito dos cursos de graduação presencial; 3. definir, com base nas contribuições das Ifes, estratégias para a redução das taxas de reprovação por frequência e de retenção dos estudantes, de modo a propiciar a conclusão dos seus cursos; 4. formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino superior no país, que referenciem a revisão de projetos pedagógicos, flexibilização curricular e articulação entre ensino, pesquisa e extensão; 5. fomentar propostas inovadoras de metodologias de ensino e de avaliação da aprendizagem no exercício da docência; e 6. coordenar uma publicação interinstitucional sobre experiências exitosas de combate à evasão acadêmica desenvolvida pelas universidades federais (BRASIL, 2012e).

¹⁰⁶ Quais sejam: quatro na região Sul (UFMS; Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS; Universidade Federal do Rio Grande - FURG e Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA); três na região Nordeste (Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF; Universidade Federal de Campina Grande - UFCG e Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN) e uma na região Centro-Oeste (Universidade de Brasília - UnB).

¹⁰⁷ Como já mencionamos ao final do subitem 1.2.2 do capítulo anterior, no ano de 2017, em função da Portaria Normativa nº 15, de 2016, foi proposta pelo MEC, uma nova metodologia de cálculo da evasão, considerando os indicadores de fluxo da educação superior, a saber: evasão, permanência e conclusão.

novo Regulamento Geral dos Cursos de Graduação Presenciais – com efeitos a partir de 2014 (por meio da Resolução Coeg nº 269/2013) – que adotou medidas para minimizar a evasão¹⁰⁸. Dessa forma, o Relatório de Gestão 2013 (UFMS, 2014b) lembra que:

Nesta mesma linha de busca de soluções para reduzir as taxas de evasão foi aprovado o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFMS, o qual **estabelece mecanismos, procedimentos e formas que disciplinam as formas de ingresso, os procedimentos para integralização das disciplinas curriculares até a diplomação e saída**¹⁰⁹. (UFMS, 2014b, p. 16, grifo nosso).

De acordo com o Art. 18 desta Resolução, as formas de ingresso nos Cursos de Graduação da UFMS são: I – portadores de certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente que tenham sido classificados em processo seletivo específico; II – acadêmicos regulares, por transferência para cursos afins, mediante existência de vagas e por meio de processo seletivo; III – acadêmicos regulares, por transferência compulsória para cursos afins, mediante comprovação de atendimento à legislação específica; IV – portadores de diploma de curso de graduação, mediante existência de vagas e por meio de processo seletivo; V – acadêmicos regulares de outras instituições, mediante convênios ou outros instrumentos jurídicos de mesma natureza, com instituições nacionais ou internacionais; VI – portadores de certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente, mediante convênios ou outros instrumentos jurídicos de mesma natureza firmados com outros países; VII – acadêmicos da Universidade, por movimentação interna entre cursos afins, mediante existência de vagas e por meio de processo seletivo; VIII – acadêmicos da Universidade, por permuta interna entre cursos afins, desde que satisfaçam os requisitos definidos em norma específica; e IX – portadores de diploma de curso de graduação, para complementação de estudos para fins de revalidação de diploma, desde que satisfaçam os requisitos definidos em norma específica (UFMS, 2013c).

Conforme a Resolução nº 214, de 17 de dezembro de 2009, as formas de ingresso anteriormente eram: I – por classificação, mediante participação em Exame Nacional de Ensino Médio; II – por movimentação interna; III – por permuta interna; IV – por transferência de outras instituições nacionais de ensino superior; V – para portador de diploma de Curso de

¹⁰⁸ Vale lembrar que em 2018 foi aprovado um novo Regulamento Geral dos Cursos de Graduação Presenciais, por meio da Resolução nº 550, de novembro de 2018. O grande diferencial foi a volta do vestibular e a implementação do Programa de Avaliação Seriada Seletiva (PASSE) como formas de seleção, juntamente com o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) que já vinha sendo utilizado desde o segundo semestre de 2010. Disponível em: <https://prograd.ufms.br/legislacao/legislacao-geral-graduacao/>. Acesso em: 23 maio de 2020.

¹⁰⁹ Segundo o Art. 32 estará apto a colar grau o acadêmico que tenha atendido as seguintes condições: I – cumprido as exigências de integralização curricular; II – apresentado toda a documentação, pessoal e escolar, exigida; III – não tenha nenhuma pendência em relação as suas obrigações com a Instituição; e IV – não esteja cumprindo sanção disciplinar (UFMS, 2013c). Cumpre salientar que o tempo máximo para integralização curricular será definido no projeto pedagógico de cada curso de graduação.

Graduação; VI – por transferência compulsória; VII – por permuta interinstitucional; VIII – por mobilidade acadêmica; IX – por convênio, acordo cultural ou intercâmbio para acadêmicos de outros países; X – por reciprocidade diplomática; XI – para aluno especial; e XII – para complementação de estudos de candidato em processo de revalidação de diploma de graduação expedido por estabelecimento de ensino estrangeiro de graduação (UFMS, 2009b).

Convém comentar que a Resolução nº 269 de 2013 não deixou explícito de que forma as alterações contidas neste documento impactariam na diminuição de evasão de alunos na UFMS. Dessa forma, o que se pode inferir quando comparamos os mencionados documentos? Em um primeiro momento, evidencia-se um maior detalhamento em cada uma das formas que regem o processo de seleção na Resolução de 2013, como a inclusão de termos “acadêmicos regulares”; “mediante a existência de vagas e por meio de processo seletivo” e “requisitos definidos em norma específica”. Nota-se, também, que a nova resolução suprimiu no Art. 18 o item que tratava do ingresso mediante a participação no Enem, utilizando apenas o termo “processo seletivo específico”. Enfim, estas são algumas das modificações mais relevantes a serem explicitadas, contudo, como já dito, não deixam claro de que forma influenciariam no declínio do indicador da evasão, que vem se acentuando significativamente (tabela 10).

Em 2014, como é relatado no quadro 6, não houve expansão do número de bolsas monitoria. No que tange às bolsas PROMEP, elas foram pagas até junho de 2014, isto porque o programa foi extinto e seus recursos financeiros direcionados para o Programa de Estágio¹¹⁰. Em vista da meta de redução da evasão, o Relatório de Avaliação do PDI (2010-2014) – Ano base 2014 (UFMS, 2015a) salienta apenas que a mesma sofreu aumento de 38,5%.

De forma geral, infere-se que as medidas adotadas no período analisado para redução da evasão não parecem ter surtido o efeito esperado. Como cita o Relatório de Avaliação do PDI (2010-2014) – Ano base 2014 (UFMS, 2015a), ao longo de 2010 a 2014 não houve nenhuma Unidade Acadêmica que obteve diminuição no valor do indicador da evasão.

Com vistas a salientar este panorama para o *campus* de Campo Grande particularmente, na tabela 10 nota-se que de 2010 a 2014 cerca de 6.836 alunos abandonaram o curso em que se encontravam matriculados. A tabela demonstra, ainda, que houve um aumento de 134,0% na evasão anual, de 940 em 2010, saltou para 2.199 em 2014. Nas Unidades Acadêmicas, a Faodo (400,0%) denotou o aumento mais considerável no indicador da evasão, seguida pela Facom (319,1%); CCBS (190,0%); Infi (171,0%); CCHS (107,0%); Faeng (77,0%); Famed (71,4%); Famez (57,6%); CCET (28,5%); Inqui (25,0%); Fadir (17,6%) e Inma (13,0%).

¹¹⁰ Regulamentado pela Resolução nº 115, de 24 de setembro de 2014.

Tabela 10. Quantitativo de evasão anual no *campus* de Campo Grande – 2010 a 2014

Unidade	2010	2011	2012	2013	2014
CCBS	87	101	156	154	252
CCHS	376	445	375	587	777
CCET	291	224	374	–	–
Facom	89	169	181	237	373
Fadir	51	47	56	45	60
Famed	7	3	4	5	12
Famez	33	27	37	36	52
Faodo	6	13	15	20	30
Faeng	–	–	–	256	452
Infi	–	–	–	24	65
INMA	–	–	–	54	61
Inqui	–	–	–	52	65
Total	940	1.029	1.198	1.470	2.199

Fonte: Relatório de Avaliação PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Importa comentar que tal resultado de aumento da evasão na UFMS no período em que foi implementado o programa Reuni também é evidenciado pela literatura desta área (BRITO, 2013; RAMOS, 2014; PRESTES; FIALHO, 2018), conforme o levantamento realizado na introdução deste trabalho (Quadro 2). Nota-se em estudo realizado por Brito (2013, p. 194) na Universidade de Brasília (UnB), que no período de implementação do Reuni:

O levantamento dos dados e os relatos dos sujeitos da pesquisa confirmaram a relevância do programa para a universidade, ao passo que levantaram as fragilidades deste e reforçaram o valor da democratização do acesso na ampliação e criação de vagas. Ilustraram também que as ações concernentes à redução da evasão, embora muito intensas, não foram suficientes para reduzi-la de forma abrupta. Ao contrário, no curso de Matemática confirmou-se o pressuposto inicial da pesquisa de que a ampliação de vagas é um fator que contribui diretamente para o aumento efetivo da evasão na UnB.

Prestes e Fialho (2018) examinaram o movimento da evasão na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) focalizando as consequências econômicas e sociais da evasão para a gestão universitária, para a instituição educativa e a sociedade de forma geral. Para tal, foi considerado o período Reuni, de 2007 a 2012 e o período seguinte a ele, 2013 a 2015. Pelas informações reveladas, notou-se que com a adesão ao programa Reuni (2007-2012) a UFPB não conseguiu diminuir o indicador da evasão. Ao contrário, o abandono parece ter se intensificado quando se analisou o período consecutivo a tal programa. Como as autoras relatam: “[...] dos dez centros

analisados, somente quatro conseguiram diminuir a evasão, enquanto os demais tiveram as suas taxas aumentadas ao longo do período de referência” (PRESTES; FIALHO, 2018, p. 883).

Com relação ao trabalho realizado por Ramos (2014, p. 98), ele centrou-se na análise da configuração da evasão a partir da implementação do programa Reuni na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), entre 2008 a 2012. Em conclusão, a autora relata que:

O contexto da UFPel não se diferencia do cenário nacional, pois apesar da expansão ocorrida no ensino de graduação através do número de cursos ofertados, e das políticas de assistência estudantil implementadas, o percentual de evasão na instituição é preocupante. Na vigência do Reuni, houve um crescimento substancial no número de alunos ingressantes nos cursos presenciais da UFPel, mas o percentual de evasão em relação aos ingressantes também cresceu no período, passou de 23% no primeiro ano do programa para 36% no ano de 2010, finalizando em 33% no ano de 2012.

Em via de conclusão do PDI 2010-2014, a UFMS destaca no Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2014 (UFMS, 2015a, p. 136), em especial, no quadro de *impacto estratégico dos programas no alcance dos objetivos propostos*, o desafio de manter o estudante durante o período regular de integralização curricular frente as problemáticas expostas neste subitem (vagas ociosas e evasão). Dessa forma, a Universidade lembra que:

A ampliação das vagas do ensino de graduação também corresponde à ocupação das vagas ofertadas. O desafio em manter os estudantes durante o período regular de integralização dos créditos curriculares consiste em uma das principais ações táticas para alcançar o objetivo declarado.

Concluindo, cabe frisar que este capítulo teve como finalidade examinar a ampliação da educação superior pública no momento histórico em que foi implementado o programa Reuni (2008-2014) na UFMS. Desta forma, como esforço de síntese para o que foi tratado ao longo deste segundo capítulo, podemos citar que: a) ocorreu um processo de ampliação do número de cursos e vagas por meio da implementação do Reuni no *campus* de Campo Grande e nos *campi* do interior do Estado; b) ao mesmo tempo deste movimento de ampliação houve acentuado aumento de vagas ociosas e de evasão na UFMS. Neste sentido, nota-se que as metas pactuadas com o governo federal, com vistas à redução desse processo, não foram alcançadas.

Com a finalidade de aprofundar a análise empreendida nesta última parte do texto, particularmente acerca da evasão, no próximo capítulo, por meio de dados oficiais do Censo da Educação Superior, analisaremos, como já dito anteriormente na introdução deste trabalho, a caracterização da evasão na UFMS, tendo em vista alunos ingressantes entre 2008 a 2012.

CAPÍTULO 3

PANORAMA DA EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (2008-2012)

O terceiro capítulo deste trabalho tem como objetivo analisar o panorama da evasão na UFMS (2008-2012). Desta forma, em um primeiro momento, cita-se a primeira iniciativa em mensurar a evasão na UFMS, por meio da criação da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, em 1995.

O segundo item tem como objetivo destacar a caracterização de cursos que foram criados e ampliados no período em que foi implementado o programa Reuni na UFMS, *campus* de Campo Grande, e que serão analisados neste capítulo. Ainda nesta segunda parte do texto, foram salientadas informações acerca da relação de candidatos por vaga, bem como o número de alunos ingressantes via vestibular e Sistema de Seleção Unificada entre 2008 a 2012.

Em um terceiro momento deste capítulo, analisamos a mudança na forma de seleção de alunos com a implementação do Sisu e suas influências no aumento da evasão. Por fim, no quarto item, discute-se a evasão na referida Universidade.

3.1 A primeira iniciativa em mensurar a evasão na UFMS: a criação da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras

Cabe mencionar que a primeira iniciativa em mensurar a evasão na UFMS remonta à criação da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, em 1995¹¹¹. A Comissão Especial (1997) se propôs a determinar as taxas de retenção, diplomação e evasão de cursos de graduação, para turmas de *geração completa* que ingressaram na segunda metade da década de 1980 e formaram-se na primeira metade da década de 1990, nas instituições de educação superior públicas brasileiras¹¹².

¹¹¹ Outras iniciativas também foram encontradas com o levantamento da produção acadêmica, contudo, são estudos específicos, de cursos ou departamentos, por exemplo: Vianna, Aydos e Siqueira (1997) analisaram a evasão no curso noturno de Licenciatura em Química na UFMS; Bittar *et al.* (2012) investigaram a atuação profissional e a relação existente entre a quantidade de ingressantes e de egressos do curso de Licenciatura em Matemática da UFMS, *campus* de Campo Grande, no decorrer de seus trinta anos de existência; Goiris, Reinert e Gubiotti (2012) e Gubiotti, Reinert e Goiris (2012) analisaram as percepções dos coordenadores do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) acerca do fenômeno da evasão; Carvalho e Oliveira (2014) investigaram os motivos que levaram os alunos do curso de Licenciatura em História, *campus* de Três Lagoas (CPTL), a desistirem da graduação; Cunha Júnior (2017) analisou a trajetória acadêmica dos estudantes de Ciências Sociais da UFMS, do *campus* de Campo Grande, ingressantes entre os anos de 2014 a 2017, focalizando o processo de evasão. Já Delgado (2018), ao contrário dos trabalhos anteriores, analisou a evasão em cursos de graduação ofertados na modalidade de Educação a Distância (EaD) na UFMS, entre os anos de 2008 a 2017.

¹¹² Foram 57 Instituições de Ensino Superior Públicas (IESP) analisadas, entre elas, a UFMS.

A origem da Comissão Especial remonta ao *Seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras*, realizado em fevereiro de 1995, por meio do então Ministério de Educação e do Desporto (MEC), sob a gestão do Ministro Paulo Renato de Souza. A proposta do seminário colocava-se como decorrência de um amplo processo de divulgação, pelos canais oficiais do MEC e mediante os meios de comunicação, de dados estatísticos sobre o desempenho das Ifes, acoplados a declarações sobre o descompasso entre os vultuosos recursos públicos por aquelas consumidos e os resultados pouco satisfatórios apresentados (BRASIL, 1997).

A crítica da Secretária de Educação Superior (SESu) e do Ministro Paulo Renato, fundamentava-se, em grande medida, no percentual de evasão de alunos nas Ifes. A Secretária de Educação Superior (SESu) apresentava indicadores que apontavam para uma evasão média nacional de 50,0% nas Ifes, considerando o conjunto de cursos de graduação de cada IES. Ao mesmo tempo, apontava para os baixos percentuais de diplomação registrados.

Cabe salientar que naquele momento, em função do seminário, foram apresentados aos dirigentes das instituições públicas estudos focalizando a evasão em três universidades paulistas: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (UNESP), bem como um estudo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)¹¹³. Na discussão, ficou estabelecido que o objetivo do trabalho da Comissão seria estabelecer uma metodologia adequada e única para todas as instituições, o que permitiria comparar as informações das diferentes Universidades, visto que naquele momento as taxas apresentavam diferenças significativas em termos de metodologia empregada¹¹⁴.

Tal posicionamento conduziu a SESu a propor a criação de uma comissão, composta de representantes indicados pelos dirigentes das Ifes e de representantes do MEC, encarregados de estudar o tema da evasão. A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras foi oficialmente constituída por meio de Portarias da SESu de 13 e 17 de março de 1995, publicadas em Diário Oficial da União, em 18 e 21 de março. Vale mencionar, ainda, que o trabalho da Comissão Especial (1997) estaria inserido no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

O PAIUB foi criado em 1993, no Governo Presidencial de Itamar Franco (1992-1994), como uma iniciativa em implantar um sistema de nacional de avaliação. A origem do PAIUB

¹¹³ O relatório da Comissão Especial (1997) não apresenta as taxas de evasão para estas Universidades. A escolha em apresentar resultados da evasão na UFPE se deve provavelmente em razão do Professor Mozart Neves Ramos, vinculado a esta Ifes, ocupar a presidência do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação naquele período.

¹¹⁴ O relatório não destaca quais foram as metodologias empregadas nestas IES, apenas cita que elas divergiam entre si, por isso um dos objetivos estabelecidos pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (1997) era definir e aplicar uma metodologia homogeneizadora de coleta e tratamento de dados.

remete à criação da Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, criada em julho de 1993, com a finalidade de conduzir o processo de avaliação institucional das IES¹¹⁵. Como frisou Dilvo Ilvo Ristoff, no relatório *Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras*, os princípios que nortearam a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras e o Comitê Assessor na elaboração do PAIUB foram: globalidade; comparabilidade; respeito à identidade institucional; não premiação ou punição; adesão voluntária; legitimidade e continuidade (BRASIL, 1994).

Conforme o relatório, a avaliação do PAIUB compreenderia a instituição e o ensino de graduação, no caso das IES, seus indicadores eram concernentes à dimensão do ensino; produção acadêmica; extensão e gestão universitária. Com relação aos indicadores de ensino de graduação, eles foram agrupados em quadro grandes categorias, quais sejam: 1. fatores relativos às condições para o desenvolvimento das atividades curriculares (recursos humanos; infraestrutura; currículos); 2. fatores relativos aos processos pedagógicos e organizacionais utilizados no desenvolvimento das atividades curriculares (interdisciplinaridade; enfoques curriculares; procedimentos didáticos; interação teoria-prática); 3. fatores relativos aos resultados alcançados do ponto de vista do perfil do formando (importância e competência para o desempenho de funções básicas da profissão; capacidade de análise e crítica); e 4. fatores relativos à formação de profissional crítico habilitado a atender às exigências de contexto social (envolvimento do aluno em projetos de pesquisa, extensão e cultura durante sua formação curricular; condições e perspectivas do mercado de trabalho) (BRASIL, 1994).

Importa relatar que embora a evasão não tenha sido detalhada nestes quatro grandes agrupamentos no item que versava sobre a avaliação do ensino de graduação do relatório *Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras*, ela aparecia listada no roteiro aberto a ser detalhado por cada IES participante do PAIUB.

No ano de 1995, com a chegada de Fernando Henrique Cardosos (FHC) ao Governo Presidencial, a avaliação ganha novos contornos com a criação do Exame Nacional de Cursos (ENC)¹¹⁶ e pela promulgação do Decreto 2.026/1996. Dessa forma, como relata Cunha (2003,

¹¹⁵ A Comissão Nacional de Avaliação foi coordenada pelo Departamento de Política do Ensino Superior da SESu, reunindo, ainda, um conjunto de Entidades vinculadas à universidade brasileira, tais como: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes); Associação Brasileira das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM); Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP); Associação Brasileira das Escolas Católicas (ABESC) e Fóruns Nacionais de Pró-Reitores de Graduação, Pesquisa e Pós-Graduação, Planejamento e Administração e Extensão (BRASIL, 1994).

¹¹⁶ Como declara Dias Sobrinho (2010, p. 203): “O Exame Nacional de Cursos, que se popularizou como Provão, foi criado em 1995 (lei 9.131/95) e gradualmente efetivado como o instrumento central da avaliação da Educação Superior brasileira a partir de 1996, vigorando até 2003”, quando foi substituído no Governo de Lula pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado por meio da Lei nº 10.861, de 15 de abril de 2004.

p. 49), no Governo de FHC, “[...] o foco da avaliação do ensino superior deslocou-se da dimensão institucional para a dimensão individual. Ao passo que o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) era sensivelmente desacelerado¹¹⁷”.

Para Dias Sobrinho (2010), o ENC ou como ficou mais conhecido, Provão, tratava-se de um exame escrito aplicado a alunos concluintes de áreas selecionadas anualmente pelo MEC. Já o Decreto 2.026, criado em 1996, sob influência da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), de acordo com Dias Sobrinho (2010), tinha como finalidade definir uma metodologia para a avaliação de cursos e das IES com base na análise de indicadores de desempenho global do sistema nacional de educação superior.

Tais indicadores seriam as taxas brutas e líquidas de matrícula; disponibilidade de vagas para novos alunos; taxa de evasão e de aprovação, tempo médio de conclusão do curso; níveis de qualificação docente; relação média aluno/professor; tamanho médio das turmas; custo por aluno na educação superior pública; percentual dos custos da educação superior no total gasto com educação pública; custo aluno em relação ao PIB na educação superior pública e privada e a despesa pública com a remuneração de docentes (BRASIL, 1996a).

Detalhado brevemente o contexto do qual o trabalho da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras estava inserido na década de 1990, é relevante neste momento, definir seus objetivos, que foram:

1. Aclarar o conceito de evasão, considerando suas dimensões concretas: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema de ensino superior;
2. Definir e aplicar metodologia homogeneizadora de coleta e tratamento de dados;
3. Identificar as taxas de diplomação; retenção e evasão dos cursos de graduação das IESP do país;
4. Apontar causas internas e externas da evasão, considerando as peculiaridades dos cursos e das regiões do país;
5. Definir estratégias de ação voltadas à redução dos índices de evasão nas universidades públicas brasileiras. (BRASIL, 1997, p. 13).

Com relação ao conceito, a Comissão Especial (1997) caracterizou a evasão em três dimensões: evasão de curso, quando o aluno desliga-se de seu curso superior, sem concluí-lo; evasão da instituição, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado e, evasão do sistema, quando o estudante abandona, de forma definitiva ou temporária, a educação superior. A metodologia foi definida como de fluxo ou de acompanhamento de estudantes.

¹¹⁷ Sguissardi (2014, p. 45) ressalta que “[...] o Paiub teve vida curta: cerca de dois anos. Embora avaliado por especialistas como uma experiência rica e promissora, tão logo assumiu a Presidência da República o Sr. Fernando Henrique Cardoso, em 1995, o Paiub foi esvaziado de recursos e desativado. Seus substitutos, a partir de 1996/97, foram o Exame Nacional de Cursos (ENC), também conhecido como *Provão*, e outros mecanismos de avaliação e regulação como a Análise de Condições de Ensino (ACE) e a Avaliação das Condições de Oferta (ACO)”.

No que concerne aos achados da Comissão Especial, eles foram apresentados pelas oito Grandes Áreas do Conhecimento. Dessa forma, é possível inferir que:

- a) em relação à evasão, a Grande Área de Ciências Exatas e da Terra agregou o maior índice de alunos evadidos (59,0%). Em seguida vieram as Grandes Áreas de Linguística, Letras e Artes (49,9%); Ciências Humanas (46,0%); Ciências Biológicas (45,2%); Engenharias (43,9%); Ciências Sociais Aplicadas (37,3%); Ciências Agrárias (30,3%); e Ciências da Saúde (22,7%).
- b) no tocante à permanência prolongada, a Área de Ciências Exatas e da Terra teve o percentual mais elevado de retidos (13,3%). Em seguida vieram as Grandes Áreas de Ciências Biológicas (12,4%); Ciências Sociais Aplicadas (11,9%); Linguística, Letras e Artes (11,5%); Ciências Humanas (9,8%); Engenharias (8,1%); Ciências da Saúde (6,5%); e Ciências Agrárias (5,0%).
- c) em relação a diplomação, a Grande Área de Ciências da Saúde teve a taxa mais significativa de concluintes (70,9%), seguida pelas Grandes Áreas de Ciências Agrárias (64,6%); Ciências Sociais Aplicadas (50,5%); Engenharias (47,8%); Ciências Humanas (44,1%); Ciências Biológicas (42,3%); Linguística, Letras e Artes (38,5%); e Ciências Exatas e da Terra (27,7%).

Neste contexto, em vista da finalidade desse trabalho, qual seja, analisar o panorama da evasão na UFMS, foram compiladas, usando os dados do relatório da Comissão Especial (1997), as informações relacionadas à referida Ifes (tabela 11). Dessa forma, a tabela enfatiza o número de alunos diplomados/concluintes, retidos/permanência prolongada e evadidos em 21 carreiras da UFMS, tendo como referência o período de ingresso de 1984 a 1989¹¹⁸.

¹¹⁸ Excetuando-se Licenciatura em Educação Física e Bacharelado em Ciências da Computação que tiveram uma *geração completa* analisada, o restante dos cursos tiveram três *gerações completas*.

Tabela 11. Número de alunos diplomados, retidos e evadidos na UFMS – 1984 a 1989

Cursos	Ingressantes	Diplomados	Retidos	Evadidos
Odontologia	108	95	0	13
Medicina	154	130	3	21
Licenciatura em Educação Física	46	37	1	8
Medicina Veterinária	105	87	0	18
Agronomia	114	83	3	28
Ciências Contábeis	177	39	11	127
Administração	292	82	20	190
Engenharia Civil	133	74	2	57
Psicologia	23	20	0	3
Licenciatura em Psicologia	72	26	2	44
Pedagogia - Deficiência Mental	189	105	0	84
Licenciatura em Pedagogia	455	198	5	252
Bacharelado em História	428	131	5	292
Licenciatura em Ciências Biológicas	241	93	6	142
Licenciatura em Educação Artística	83	48	2	33
Licenciatura em Letras	239	99	3	137
Licenciatura em Letras - Português/Inglês	243	102	3	138
Ciências da Computação	40	23	1	16
Licenciatura em Química	97	14	7	76
Bacharelado em Matemática	305	56	13	236
Bacharelado e Licenciatura em Física	77	11	4	62
Total	3.621	1.553	91	1.977

Fonte: Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 1997).

As informações relativas à UFMS, oriundas do estudo realizado pela Comissão (1997), demonstraram que 1.977 (54,6%) alunos se evadiram; 91 (2,5%) ficaram em permanência prolongada e 1.553 (42,9%) concluíram o curso naquele momento histórico. Cabe destacar que as carreiras de Odontologia, Medicina, Medicina Veterinária e Licenciatura em Educação Física apresentaram os menores números de evasão e os melhores de conclusão. Ao contrário, Bacharelado e Licenciatura em Física, Licenciatura em Química, Bacharelado em Matemática e Ciências Contábeis evidenciaram os números mais altos de evasão e os piores de conclusão. Já o curso de Administração teve o número mais elevado de permanência prolongada.

Na comparação com os achados em nível nacional, no relatório da Comissão Especial (1997) nota-se pelo quadro demonstrativo da Grande Área do Conhecimento em Ciências da Saúde, que o curso de Odontologia teve a média mais alta de conclusão (89,5%) e a menor de evasão (9,0%) entre as carreiras analisadas, inclusive Medicina, que teve uma taxa média de

conclusão de 88,2% e de evasão de 9,4%. Ainda nesta área do conhecimento, o curso de Educação Física teve a segunda maior média de evasão (34,6%). No quadro demonstrativo da Grande Área do Conhecimento em Ciências Exatas e da Terra, entre os cursos que foram analisados, a taxa média de evasão foi mais acentuada nas carreiras de Física (69,8%), Astronomia (68,4%) e Matemática (64,3%). Os achados em nível nacional, pelo menos no que concerne as carreiras de Odontologia, Medicina, Física e Matemática, que integram as Grandes Áreas de Ciências da Saúde e Ciências Exatas e da Terra, são similares aos da UFMS.

Adotando a mesma metodologia elaborada e aplicada pela Comissão Especial (1997) naquele momento histórico¹¹⁹, o trabalho em tela tem como finalidade examinar o panorama da evasão na UFMS em período mais recente, quando foi implementado o programa Reuni na referida Ifes. Para tal, no item a seguir apresentamos a caracterização de cursos criados e ampliados entre 2008 a 2012, e que serão analisados neste capítulo.

3.2 Caracterização de cursos criados e ampliados no período em que foi implementado o programa Reuni na UFMS, *campus* de Campo Grande

No quadro 7 mostramos algumas informações em relação aos cursos que foram criados e ampliados no momento em que foi implementado o programa Reuni na UFMS, *campus* de Campo Grande, e que serão analisados neste capítulo. Desta forma, cabe mencionar que:

a) foram 34 carreiras selecionadas dentro das oito Grandes Áreas do Conhecimento, quais sejam: Ciências Exatas e da Terra (Licenciatura em Física; Análise de Sistemas; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Ciência da Computação; Engenharia de Computação e Tecnologia em Redes de Computadores); Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas); Engenharias (Engenharia Civil; Tecnologia em Construção de Edifícios; Tecnologia em Saneamento Ambiental; Tecnologia em Eletrotécnica Industrial; Engenharia Elétrica; Engenharia de Produção e Engenharia Ambiental); Ciências da Saúde (Odontologia; Fisioterapia; Farmácia e Nutrição); Ciências Agrárias (Medicina Veterinária e Tecnologia em Alimentos); Ciências Sociais Aplicadas (Administração (Integral e Noturno);

¹¹⁹ Importa destacar que a Comissão Especial (1997) não avançou no que concerne ao dimensionamento das causas que levaram os estudantes a se evadirem dos cursos, dessa forma, o estudo não apresenta conclusões definitivas. Em que pese a Comissão não ter avançado nesse sentido, ela apresenta, a título de hipóteses, um conjunto de fatores que contribuiriam para que os estudantes abandonassem seus cursos de graduação. Nesta direção, elencava fatores referentes às características individuais do estudante; fatores internos às instituições e fatores externos às instituições. Por exemplo, esses fatores diziam respeito às dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária; relacionado ao desencanto ou a desmotivação dos alunos com cursos escolhidos em segunda ou terceira opção; relacionados a questões didático-pedagógicas; relacionados ao currículo; relativos ao mercado de trabalho; relacionados ao reconhecimento social da carreira escolhida, entre outros fatores.

Tecnologia em Processos Gerenciais; Ciências Econômicas; Arquitetura e Urbanismo e Comunicação Social); Ciências Humanas (Licenciatura em Filosofia; Licenciatura em História; Bacharelado em Geografia; Psicologia e Licenciatura em Pedagogia); e Linguística, Letras e Artes (Licenciatura em Letras – Português/Espanhol e Português/Inglês).

b) nota-se que 58,8% (20) destas carreiras foram ofertadas na modalidade de Bacharelado; 20,6% (7) na modalidade de Licenciatura e 20,6% (7) na modalidade Tecnológica.

Em relação aos cursos de tecnologia, vale lembrar que no Brasil, conforme relatam Souza e Peixoto (2013, p. 86), “Ainda que com outra nomenclatura, os cursos superiores de tecnologia tiveram origem nos anos 1960, nos cursos fomentados pela Reforma Universitária de 1968 e voltados para atender as necessidades do mercado”. Mais recentemente,

A partir da década de 1990, sob a hegemonia da política neoliberal e afinada com a política de redução das funções e do papel do Estado, tem início a reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil. Nesse contexto, o governo federal editou, em abril de 1997, o Decreto nº. 2.208, atribuindo ao ensino técnico e profissional uma organização própria e independente do ensino médio, para regulamentar a Lei nº. 9.394 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O Decreto em apreço sinalizou, ainda, para a revitalização da proposta dos cursos superiores de tecnologia (CSTs), dispendo em seu art. 3º que, além dos níveis básico e técnico, a educação profissional compreende também o nível tecnológico, correspondente a cursos superiores na área tecnológica, destinados a egressos do ensino superior e médio. (SOUZA; PEIXOTO, 2013, p. 86).

Com base nessa possibilidade, os primeiros cursos tecnológicos foram implantados na UFMS no ano de 2010, no contexto de ampliação do número de vagas e cursos, proporcionado, como já ressaltamos no capítulo anterior, pela participação da instituição junto ao Reuni.

c) no que concerne ao período de oferecimento dos cursos, salientamos que 61,8% (21) foram oferecidos em período integral e 38,2% (13) foram oferecidos no período noturno.

d) em relação ao prazo de integralização curricular, evidencia-se que as carreiras de tecnologia apresentam os menores prazos de integralização curricular exigido para formação (três anos).

e) com relação à oferta de vagas, o Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) concentrou o número mais elevado de vagas, com 2.520. Em seguida vem o Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET), com 1.565; Faculdade de Computação (Facom), com 1.140; Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), com 945; Faculdade de Odontologia (Faodo), com 220; e Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (Famez), com 220.

Quadro 7. Prazo de integralização e vagas oferecidas nos cursos de graduação Reuni ofertados na UFMS – 2008 a 2012

Cursos de graduação	Grau acadêmico	Período	Prazo de Integralização Curricular em Semestre		2008	2009	2010	2011	2012	Total
			Ideal	Máximo						
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)										
Ciências Biológicas	Bacharelado	Integral	8	12	50	25	40	50	50	215
Ciências Biológicas	Licenciatura	Noturno	8	12	–	25	30	35	50	140
Alimentos	Tecnológico	Noturno	6	9	–	–	–	40	40	80
Farmácia	Bacharelado	Integral	10	15	40	40	50	50	50	230
Fisioterapia	Bacharelado	Integral	10	15	40	40	40	40	40	200
Nutrição	Bacharelado	Integral	8	12	–	–	–	40	40	80
Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET)										
Arquitetura e Urbanismo	Bacharelado	Integral	10	15	40	40	40	50	50	220
Construção de Edifícios	Tecnológico	Noturno	7	11	–	–	–	40	50	90
Saneamento Ambiental	Tecnológico	Noturno	5	8	–	–	–	40	50	90
Eletrotécnica Industrial	Tecnológico	Noturno	7	11	–	–	50	50	50	150
Engenharia Ambiental	Bacharelado	Integral	10	15	40	40	40	50	50	220
Engenharia Civil	Bacharelado	Integral	10	15	50	50	50	50	50	250
Engenharia de Produção	Bacharelado	Integral	10	15	–	–	–	60	60	120
Engenharia Elétrica	Bacharelado	Integral	10	15	50	50	50	60	60	270
Física	Licenciatura	Integral	8	12	–	–	25	25	25	75
Geografia	Bacharelado	Noturno	8	12	–	–	–	40	40	80
Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS)										
Administração	Bacharelado	Noturno	8	12	50	55	60	60	60	285

(Continuação do quadro 11)

Cursos de graduação	Grau acadêmico	Período	Prazo de Integralização Curricular em Semestre		2008	2009	2010	2011	2012	Total
			Ideal	Máximo						
Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS)										
Administração	Bacharelado	Integral	8	12	50	55	60	60	60	285
Ciências Econômicas	Bacharelado	Integral	8	12	50	55	60	60	60	285
História	Licenciatura	Noturno	8	12	60	60	60	60	60	300
Comunicação Social/Jornalismo	Bacharelado	Integral	8	12	45	45	45	50	50	235
Processos Gerenciais	Tecnológico	Noturno	4	6	–	–	60	60	60	180
Filosofia	Licenciatura	Noturno	8	12	–	–	60	60	60	180
Letras - Português/Espanhol	Licenciatura	Integral	8	12	30	30	30	35	40	165
Letras - Português/Inglês	Licenciatura	Integral	8	12	30	30	30	35	40	165
Pedagogia	Licenciatura	Integral	8	12	30	40	40	50	50	210
Psicologia	Bacharelado	Integral	10	15	40	40	50	50	50	230
Faculdade de Odontologia (FAODO)										
Odontologia	Bacharelado	Integral	9	14	40	40	40	50	50	220
Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (FAMEZ)										
Medicina Veterinária	Bacharelado	Integral	10	15	40	40	40	50	50	220
Faculdade de Computação (FACOM)										
Análise de Sistemas	Bacharelado	Noturno	8	12	50	60	70	70	70	320
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnológico	Noturno	6	9	–	–	70	70	70	210
Ciência da Computação	Bacharelado	Integral	8	12	50	60	60	60	60	290
Engenharia de Computação	Bacharelado	Integral	10	15	–	–	–	50	60	110
Redes de Computadores	Tecnológico	Noturno	6	9	–	–	70	70	70	210
Total					875	915	1.320	1.720	1.765	6.610

Fonte: UFMS, 2007; UFMS, 2008a; UFMS, [2013?]. Organização: CUNHA JR., 2020.

No gráfico 4 salientamos a taxa média da relação candidatos por vaga¹²⁰ para ingresso na UFMS, tendo em vista as carreiras mencionadas anteriormente. Para tal, foram consultados os resultados do vestibular de verão e inverno de 2008¹²¹ e o anuário de Informações Estatísticas 2009-2011 da referida Ifes. Desta forma, acerca da análise deste gráfico, podemos inferir que:

- a) o curso de Administração (Integral) teve a taxa mais expressiva de concorrência (41,2%)¹²².
- b) as carreiras de Licenciatura (Pedagogia, Ciências Biológicas, Física, Filosofia e Letras – Português/Espanhol e Português/Inglês) apresentaram baixa concorrência – excetuando-se o curso de Licenciatura em História, que obteve uma média mais elevada. De acordo com a literatura, tal fato provavelmente tem relação com a falta de prestígio social que afeta a profissão de docência (principalmente quando se trata do exercício desta profissão na educação básica). Com relação a essa afirmação, Bueno (1993, p. 11) lembra que:

A falta de prestígio social de certas profissões reduz os incentivos para que estas sejam buscadas com persistência; o aviltamento salarial e as dificuldades de obter condições adequadas de trabalho levam os cursos de licenciatura e de bacharelado a serem considerados uma atividade secundária na ordem do reconhecimento social. As possibilidades limitadas de sucesso financeiro como empregados ou no magistério se mostram palpáveis já no início da vida universitária. Com chances limitadas de emprego, com falta de prestígio, de condições de trabalho, de sucesso financeiro, a realização profissional passa a ser apenas uma fantasia na cabeça dos estudantes de cursos que levam a profissões com estas características (magistério secundário, empregados em áreas técnicas e de pesquisa, etc); à primeira dificuldade, a evasão do candidato a estas profissões é a consequência natural.

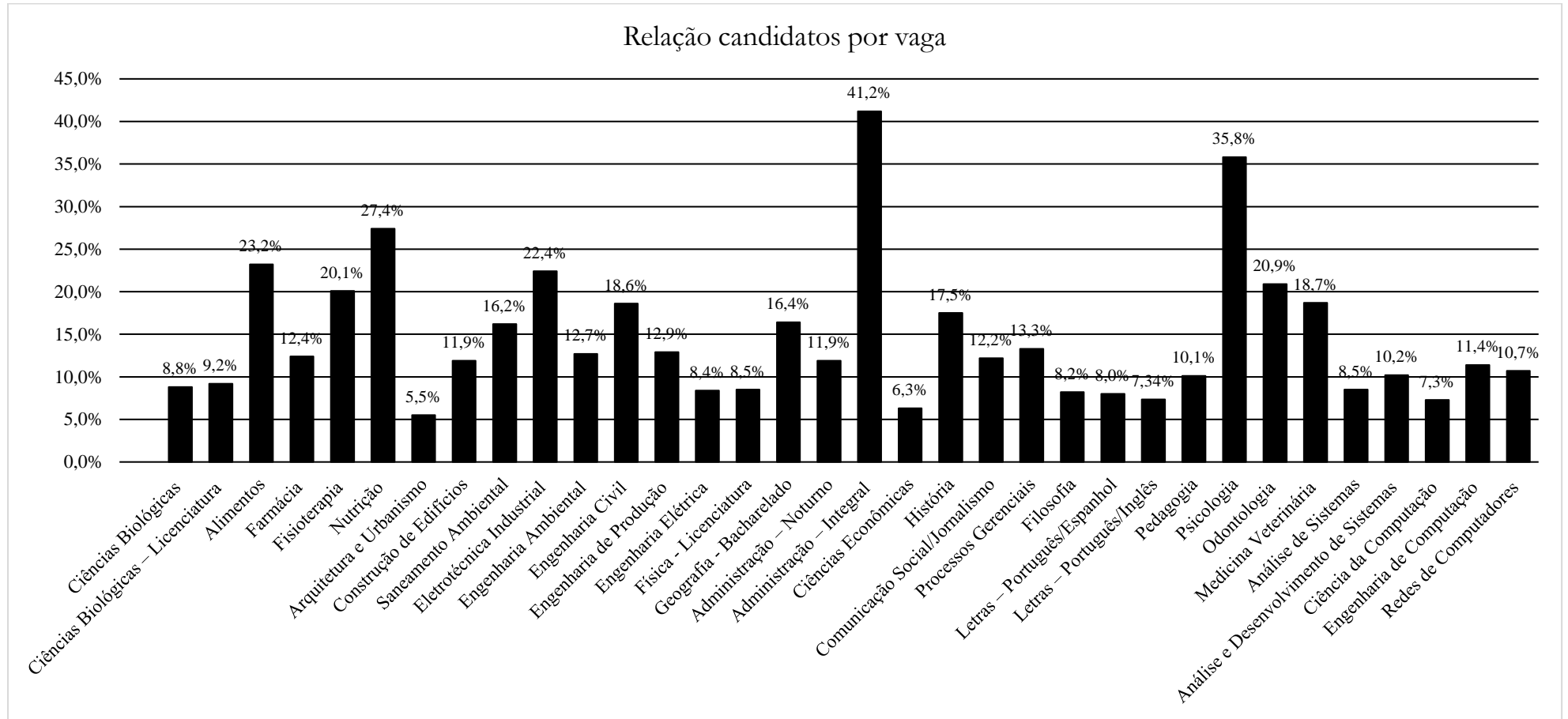
Conforme mencionamos no capítulo anterior, um dos motivos oficiais presente no Relatório de Gestão 2009 (UFMS, 2010b) para a UFMS aderir ao programa Reuni, no ano de 2007, foi pela distribuição de cursos pelo Estado voltados para a formação de professores, visando contribuir para o aumento do número de jovens que seriam os futuros professores e profissionais da educação. No entanto, em que pese a ampliação da oferta de carreiras de licenciatura, a demanda de alunos, como demonstra o gráfico, foi modesta.

¹²⁰ A esse respeito, os autores Martins e Machado (2018, p. 9) apontam que “Dentre os fatores que podem influenciar o acesso ao ensino superior, destacam-se o número de vagas nas instituições de ensino superior (IES) e, particularmente, a relação candidato/vaga (concorrência no ingresso)”.

¹²¹ Cf. <http://static.copeve.ufms.br/idx-vest.html>. Acesso em: 09 jul. 2020.

¹²² Conforme informações divulgadas pelo Censo da Educação Superior, em 2018, o curso de Administração ocupava a segunda colocação dentre os dez maiores cursos presenciais do Brasil – tanto na rede pública como na iniciativa privada (INEP, 2019). Na UFMS este curso teve origem em 1995, segundo o e-MEC.

Gráfico 4. Taxa média da relação candidatos por vaga para ingresso em cursos de graduação da UFMS – 2008 a 2012



Fonte: UFMS, 2008; UFMS, [2013?].
 Organização: CUNHA JR., 2020.

Segundo dados publicados pela revista *Educação*, em 29 de junho de 2018, fruto de um relatório da OCDE, divulgado em junho de 2018, o quantitativo de jovens que querem ser professores caiu. Conforme indica o relatório, entre 2006 e 2015 a taxa de adolescentes brasileiros de 15 anos que almejam seguir a carreira docente caiu de cerca de 7,5% para apenas 2,4%. Tal cenário de desencanto pela profissão não se restringe ao Brasil. Na média, o quantitativo de alunos que desejam ser professores nos países avaliados pela OCDE também diminuiu, passando de 5,5% para 4,2%. Os motivos para o desinteresse pela docência incluem fatores como salários baixos e pouco reconhecimento da profissão na sociedade. Ainda segundo o relatório, nos países em que os professores são mais bem pagos e a profissão desfruta de maior reconhecimento social, há mais jovens interessados pela carreira¹²³.

c) dentre todas as carreiras explicitadas no gráfico, o curso de Arquitetura e Urbanismo foi o que obteve a média de concorrência mais baixa, em 5,5%. A título de esclarecimento, este fato decorria da forma distinta de ingresso adotada pelo curso naquele período. O candidato que desejasse ingressar neste curso estaria sujeito a prova de habilidades específicas¹²⁴.

Atualmente, a prova de habilidades específicas não é mais exigida para ingresso neste curso. A última prova foi realizada em 2013. Conforme menciona Caio N. Cordeiro (2020), ex-professor do curso de Arquitetura da UFMS – atualmente professor da Universidade Federal Fluminense (UFF) –, alguns fatores influenciaram na eliminação desta prova, por exemplo, a mudança na forma de seleção de alunos com a implementação do Sisu, em 2010/02, e a criação da Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (Faeng), em 2013.

d) uma parcela dos cursos tecnológicos (Tecnologia em Alimentos, em Eletrotécnica Industrial, em Saneamento Ambiental e em Processos Gerenciais) que possuem criação recente na UFMS – como citado anteriormente –, apresentaram percentuais de relação candidatos por vaga mais expressivos que carreiras já consolidadas na referida IES (como é o caso dos cursos de Bacharelado em Ciências Biológicas e Ciências Econômicas).

No que concerne aos cursos de tecnologia, Souza e Peixoto (2013, p. 92) relatam que:

¹²³ Cf. <https://revistaeducacao.com.br/2018/06/29/cai-numero-de-jovens-que-querem-ser-professores-diz-relatorio-da-ocde/>. Acesso em: 01 nov. 2020.

¹²⁴ Cabe salientar que a Resolução nº 183, de 29 de agosto de 2005, regulamentou as normas para a aplicação da prova de habilidades específicas do curso de Arquitetura e Urbanismo. De acordo com a referida Resolução, a prova de habilidades pressupunha avaliar as habilidades dos candidatos quanto aos seguintes aspectos: 1. representação e expressão pelo desenho; 2. leitura e percepção espacial; 3. enquadramento dos desenhos no espaço reservado para sua elaboração; 4. proporção entre as partes dos objetos desenhados e entre objetos apresentados; 5. qualidade e sensibilidade do traço; 6. capacidade de escolha de cores em função de um tema proposto; 7. criatividade; 8. construção de figuras geométricas no plano e no espaço; 9. noções relativas à sintaxe da linguagem visual: ponto, linha, plano, forma, textura, cor, estrutura, composição, equilíbrio, contraste, proporção, peso, repetição e ritmo; 10. noções relativas ao uso da linguagem visual: coerência interna e contexto de aplicação; e 11. noções de espaço e massa, escala e organização tridimensional (UFMS, 2005).

Seus principais atributos são: foco, rapidez, inserção no mercado de trabalho e metodologia. O foco é a formação em um campo de trabalho definido, alinhado às necessidades do mercado de trabalho. A rapidez refere-se à oferta do curso com uma carga horária menor do que a habitual na graduação, de dois ou três anos. Por estarem pautados em pesquisas para sua oferta e funcionamento, visam à rápida inserção do aluno no mercado de trabalho, de acordo com as tendências do setor produtivo. A metodologia praticada abrange técnicas, métodos e estratégias focadas na aprendizagem, no saber e no saber-fazer, com propostas didático-pedagógicas voltadas para a prática.

Na tabela 12 ressaltamos o número de ingressantes entre 2008 a 2012 por meio do vestibular e do Sisu. Dessa forma, como se pode visualizar na tabela, ingressaram 6.437 alunos (875 em 2008; 886 em 2009; 1.257 em 2010; 1.686 em 2011 e 1.733 em 2012) na UFMS, *campus* de Campo Grande. Cumpre comentar, ainda, que desse total, 3.011 (46,8%) ingressaram por meio do vestibular, entre 2008/01 a 2012/01, e 3.426 (53,2%) via Sistema de Seleção Unificada (Sisu), entre 2010/02 a 2012/01. Em vista do quantitativo de vagas ofertadas no quadro 7 pela Ifes, nota-se que 173 (2,6%) não foram preenchidas.

Tabela 12. Quantitativo de ingressantes via vestibular e Sistema de Seleção Unificada em cursos de graduação da UFMS – 2008 a 2012

Cursos de graduação	Vestibular						Sisu				Total	Total %
	2008	2008 %	2009	2009 %	2010	2010 %	2011	2011 %	2012	2012 %		
Ciências Biológicas – Bacharelado	50	100,0	25	100,0	40	100,0	50	100,0	50	100,0	215	100,0
Ciências Biológicas – Licenciatura	–	–	6	24,0	28	93,3	32	91,4	50	100,0	116	82,9
Alimentos	–	–	–	–	–	–	38	95,0	35	87,5	73	91,3
Farmácia	40	100,0	40	100,0	47	94,0	50	100,0	49	98,0	226	98,3
Fisioterapia	40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	200	100,0
Nutrição	–	–	–	–	–	–	40	100,0	40	100,0	80	100,0
Arquitetura e Urbanismo*	40	100,0	40	100,0	40	100,0	50	100,0	48	96,0	218	99,1
Construção de Edifícios	–	–	–	–	–	–	40	100,0	46	92,0	86	95,6
Saneamento Ambiental	–	–	–	–	–	–	39	97,5	43	86,0	82	91,1
Eletrotécnica Industrial	–	–	–	–	48	96,0	48	96,0	47	94,0	143	95,3
Engenharia Ambiental	40	100,0	35	87,5	39	97,5	48	96,0	49	98,0	211	96,0
Engenharia Civil	50	100,0	48	96,0	48	96,0	49	98,0	50	100,0	245	98,0
Engenharia de Produção	–	–	–	–	–	–	59	98,3	59	98,3	118	98,3
Engenharia Elétrica	50	100,0	49	98,0	49	98,0	59	98,3	60	100,0	267	98,9
Física - Licenciatura	–	–	–	–	23	92,0	23	92,0	25	100,0	71	94,7
Geografia - Bacharelado	–	–	–	–	–	–	39	97,5	40	100,0	79	98,8
Administração – Noturno	50	100,0	55	100,0	58	96,7	58	96,7	60	100,0	281	98,6
Administração – Integral	50	100,0	55	100,0	54	90,0	57	95,0	60	100,0	276	96,8
Ciências Econômicas	50	100,0	55	100,0	59	98,3	59	98,3	59	98,3	282	99,0
História*	60	100,0	57	95,0	56	93,3	60	100,0	59	98,3	292	97,3
Comunicação Social/Jornalismo	45	100,0	45	100,0	44	97,8	49	98,0	50	100,0	233	99,1

Continuação (tabela 12)

Cursos de graduação	Vestibular						Sisu				Total	Total %
	2008	2008 %	2009	2009 %	2010	2010 %	2011	2011 %	2012	2012 %		
Processos Gerenciais	–	–	–	–	60	100,0	59	98,3	58	96,7	177	98,3
Filosofia	–	–	–	–	58	96,7	59	98,3	57	95,0	174	96,7
Letras – Português/Espanhol	30	100,0	30	100,0	30	100,0	35	100,0	38	95,0	163	98,8
Letras – Português/Inglês	30	100,0	30	100,0	30	100,0	34	97,1	39	97,5	163	98,8
Pedagogia	30	100,0	36	90,0	40	100,0	49	98,0	48	96,0	203	96,7
Psicologia*	40	100,0	40	100,0	49	98,0	50	100,0	50	100,0	229	99,6
Odontologia	40	100,0	40	100,0	40	100,0	50	100,0	50	100,0	220	100,0
Medicina Veterinária	40	100,0	40	100,0	39	97,5	50	100,0	50	100,0	219	99,5
Análise de Sistemas	50	100,0	60	100,0	62	88,6	68	97,1	68	97,1	308	96,3
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	–	–	–	–	66	94,3	69	98,6	68	97,1	203	96,7
Ciência da Computação	50	100,0	60	100,0	58	96,7	59	98,3	60	100,0	287	99,0
Engenharia de Computação	–	–	–	–	–	–	47	94,0	58	96,7	105	95,5
Redes de Computadores	–	–	–	–	52	74,3	70	100,0	70	100,0	192	91,4
Total	875	100,0	886	97,0	1.257	95,2	1.686	98,0	1.733	98,2	6.437	97,4

Fonte: UFMS, [2013?]; UFMS, [2015?]; Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020). Organização: CUNHA JR., 2020.

* O ingresso no curso de Arquitetura e Urbanismo foi realizado via vestibular entre 2008 a 2012. Já o ingresso nos cursos de História e Psicologia foi realizado via Sisu a partir de 2010/02.

Cabe detalhar, ainda, que as carreiras de Bacharelado em Ciências Biológicas; Fisioterapia; Nutrição; e Odontologia obtiveram 100,0% de suas vagas preenchidas entre os anos de 2008 a 2012. Contudo, algumas carreiras apresentaram excedente de vagas não preenchidas, quais sejam: Licenciatura em Ciências Biológicas (24)¹²⁵; Tecnologia em Redes de Computadores (18); Análise de Sistemas (12); Administração – Integral (9), Engenharia Ambiental (9), Tecnologia em Saneamento Ambiental (8); Licenciatura em História (8), Tecnologia em Alimentos (7); Tecnologia em Eletrotécnica Industrial (7); Licenciatura em Pedagogia (7); Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (7); Licenciatura em Filosofia (6); Engenharia Civil (5); Engenharia de Computação (5); Farmácia (4); Tecnologia em Construção de Edifícios (4); Licenciatura em Física (4); Administração – Noturno (4); Engenharia Elétrica (3); Ciências Econômicas (3); Tecnologia em Processos Gerenciais (3); Ciência da Computação (3); Arquitetura e Urbanismo (2); Engenharia de Produção (2); Comunicação Social (2); Letras – Português/Espanhol (2); Letras – Português/Inglês (2); Bacharelado em Geografia (1); Psicologia (1) e Medicina Veterinária (1).

Como frisado por Oliveira (2014) no capítulo anterior, no período do vestibular na UFMS (2008-2010), 86,1% das vagas eram preenchidas nas primeiras chamadas; já entre 2011 a 2013, momento em que a forma de seleção de alunos era realizada pelo Sisu, a taxa média de ocupação das vagas nas primeiras chamadas foi 54,0%. No trabalho em tela, os efeitos da relação Sisu e ocupação de vagas não foram visíveis, levando em conta que foi tomada a configuração final das turmas de 2008 a 2012, ou seja, todas as chamadas para a efetivação da matrícula já haviam sido realizadas. Contudo, um outro impacto relacionado a implementação do Sisu foi verificado na UFMS, o aumento da evasão, como veremos no próximo item.

¹²⁵ A razão pelo elevado número de vagas não ocupadas no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pode ser explicada pelo intervalo de tempo de realização do vestibular, em 2008 – momento em que foi reativado este curso –, e ingresso do aluno, conforme denotado no histórico do curso. “A partir de 2005, motivados pelo interesse coletivo (docentes, discentes e comunidade) iniciou-se novos debates para que o curso de Ciências Biológicas – Licenciatura fosse reativado. Optou-se então pela redistribuição das 50 vagas para as duas modalidades do curso: um de Bacharelado e outro de Licenciatura, cada um com 25 vagas. Em 2008 foi realizado o primeiro vestibular do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura, com nova estrutura curricular e Projeto Pedagógico. No vestibular de inverno de 2008, para ingresso em 2009, se inscreveram 618 candidatos para 25 vagas e a média foi de 24,72 candidatos por vaga, sendo a maior média de inscritos por vaga na UFMS. Infelizmente, por diversos motivos, dentre eles um intervalo de seis meses entre o vestibular e o ingresso em 2009, grande número de vestibulandos aprovados não efetuaram matrícula, resultando num baixo índice de matrículas nesse ano”. Disponível em: <https://inbio.ufms.br/cbioli/historico-do-curso/>. Acesso em: 07 jul. 2020.

3.3 A implementação do Sisu e seus impactos na UFMS

Conforme menciona Vargas (2016), com a intenção de melhor alocar as novas vagas públicas oriundas do Reuni, foi criado, em 2009, o Sistema de Seleção Unificada (Sisu). No entanto, como já relatado no primeiro capítulo – quando tratamos da mudança na forma de seleção de alunos na educação superior –, paralelamente à implementação do referido sistema nas Ifes, a partir de 2010, como afirmaram Vargas (2016), Li (2016), Barbosa *et al.* (2017) e Nogueira *et al.* (2017), o quantitativo de evasão nos cursos elevou-se significativamente.

Com vistas a averiguar tal afirmação, este item tem como objetivo analisar se a mudança na forma de seleção de alunos na UFMS influenciou no aumento da evasão. Cabe comentar que a implementação do referido sistema nesta Ifes aconteceu em 2010¹²⁶. Como declara o Relatório de Gestão 2010 (2011, p. 194): “Em 2010, a partir do vestibular de Inverno¹²⁷, a UFMS passou a oferecer a totalidade de suas vagas no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) do MEC”.

O trabalho de Oliveira (2014) que teve como finalidade investigar a implementação do Sisu nas universidades públicas do Estado de Mato Grosso do Sul – UFMS e UEMS –, verificou acentuado aumento no quantitativo de vagas remanescentes e de evasão anual. Em relação à UFMS particularmente, no período de vigência do vestibular (2007 a 2009), a média de evasão chegou a 13,4%; enquanto que no momento de implementação do Enem/Sisu (2010 a 2012), a taxa média foi para 20,0%, um incremento de 6,6% se comparado ao período anterior.

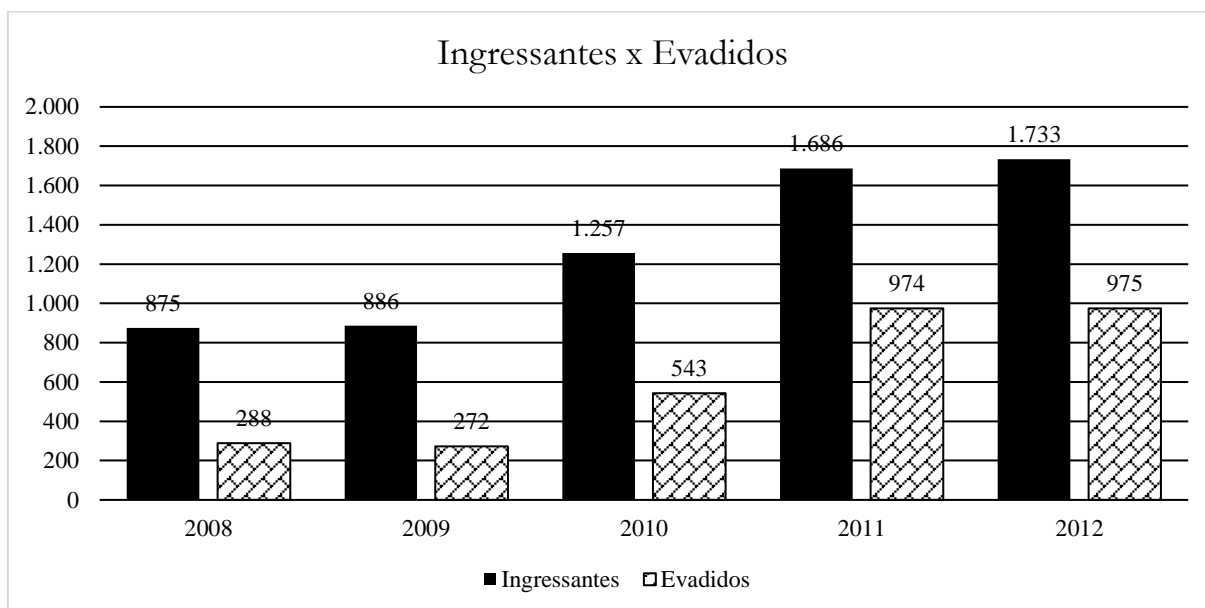
Com a finalidade de averiguar o impacto da referida mudança da forma de seleção de alunos, no gráfico 5 enfatiza-se a relação de alunos que ingressaram na UFMS entre 2008 a 2012, e que se evadiram dentro do prazo máximo de integralização curricular.

Dessa forma, nota-se aumento significativo no quantitativo de alunos evadidos entre 2010, 2011 e 2012, principalmente quando se compara com a evasão de 2008 e 2009¹²⁸. Importa comentar que do total de alunos que abandonaram a carreira (3.052), 1.123 (36,8%) foram selecionados via vestibular (2008 a 2012/01) e 1.929 (63,2%) por meio do Sistema de Seleção Unificada (2010/02 a 2012). Isto fortalece a hipótese aventada no início deste trabalho, de que a mudança na forma de seleção de alunos teria potencializado o aumento da evasão.

¹²⁶ No que concerne ao *campus* de Campo Grande, *locus* deste trabalho, aderiram ao Sisu neste ano os cursos de: Tecnologia em Eletrotécnica Industrial; Licenciatura em História; Psicologia; Licenciatura em Filosofia e Direito.

¹²⁷ A UFMS realiza anualmente dois processos seletivos para ingresso em cursos de graduação, no primeiro semestre do ano, denomina-se processo seletivo de Verão. Já quando é realizado no segundo semestre, denomina-se processo seletivo de Inverno. O Sisu, nesse contexto, começou a ser implementado no segundo semestre de 2010, coincidindo com a oferta de cursos do processo seletivo de Inverno.

¹²⁸ Em 2009 houve uma redução de -5,6% no indicador da evasão, se comparado com o ano anterior. Cabe apontar que uma das razões para esta queda está no fato de que não foram obtidos resultados da evasão para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas em 2009 – naquele momento, estes cursos apresentavam o mesmo código no Inep, não sendo possível diferenciá-los, neste caso, os dados não foram considerados.

Gráfico 5. Quantitativo de estudantes ingressantes e evadidos na UFMS – 2008 a 2012

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Cabe mencionar que, embora seja incipiente a literatura que verse sobre a temática (LI, 2016; BARBOSA *et al.*, 2017; NOGUEIRA *et al.*, 2017), ela é relevante para lançar luz sobre a relação empreendida neste item. Por exemplo, o trabalho de Li (2016) analisou os impactos do Sisu na migração inter e intraestadual e na evasão de ingressantes na educação superior entre 2006 a 2014. Para tanto, foi realizado o cruzamento entre microdados do Inep (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), Censo da Educação Superior, Enem e do Censo Escolar). Com relação aos achados, particularmente no que se refere à evasão, a autora assinala:

Considerando o objetivo secundário de estimar os determinantes da evasão, foi encontrado que a adesão ao Sisu eleva a probabilidade de evasão no primeiro ano em 4,5 p.p., resultado semelhante ao encontrado pelo trabalho de referência. Para aprofundar a análise, investigou-se também os efeitos da política na mudança futura de curso e/ou instituição por parte do aluno. Os resultados revelam que de fato, um aluno que ingressa em um programa que oferta vagas pelo Sisu tem uma probabilidade maior de mudar de instituição antes de completar o curso. (LI, 2016, p. 80).

No que concerne ao trabalho de Barbosa *et al.* (2017), ele teve como objetivo verificar a evolução do percentual de alunos evadidos em dois momentos: um anterior (2006-2010) e outro decorrente (2011-2014) à implementação do Sisu na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Para tanto, foram coletadas informações, juntamente com a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), daquela Ifes. Em suma, concluem que: “[...] a adoção do SISU pode ter afetado

a evasão na UFU, mas os impactos são diversos, conforme as áreas de conhecimento, ou, talvez, conforme o curso” (BARBOSA *et al.*, 2017, p. 734).

Em relação ao estudo realizado por Nogueira *et al.* (2017), ele centrou-se na análise das consequências advindas com a implementação do referido sistema na UFMG, em 2014. Notou-se que com a adesão da Ifes a este novo sistema de seleção acentuou-se o fenômeno da evasão, já no primeiro período do curso, fato já evidenciado no trabalho de Li (2016) quando analisou o cenário nacional. Ademais, Nogueira *et al.* (2017, p. 71) relatam que:

O aumento do percentual de alunos convocados que não se matriculou e o aumento das taxas de evasão podem ter várias explicações. Como abordado anteriormente, é possível que as opções feitas pelos candidatos no Sisu não correspondam, em alguma medida, às escolhas que fariam caso não tivessem acesso às simulações relativas às notas de corte e à ordem de classificação no período de inscrição. Também não se pode esquecer que a facilidade para se inscrever a partir de qualquer ponto do país não significa a eliminação dos custos e dificuldades para se estudar fora do local de residência.

Para aclarar esta relação na UFMS, analisamos 15 cursos na tabela 13. Cumpre comentar que foi possível calcular o quantitativo de alunos evadidos para cinco *gerações completas* (cf. Apêndice A), coincidindo, assim, com o momento de mudança na forma de seleção de alunos.

Tabela 13. Quantitativo de alunos evadidos no período de vigência do vestibular e do Sisu na UFMS – turmas 2008 a 2012

Cursos	Vestibular			Sisu		Δ (%)
	2008	2009	2010	2011	2012	
Engenharia Ambiental	7	14	9	21	27	285,7
Odontologia	3	8	8	23	11	266,7
Pedagogia	7	17	12	24	23	228,6
Análise de Sistemas	21	26	39	53	56	166,7
Engenharia Elétrica	18	19	13	24	38	111,1
Engenharia Civil	14	18	12	22	26	85,7
Letras - Português/Espanhol	13	12	20	18	24	84,6
Medicina Veterinária	11	4	6	14	19	72,7
Letras - Português/Inglês	16	11	10	20	27	68,8
Ciências Econômicas	25	25	20	45	40	60,0
Ciência da Computação	27	32	28	42	39	44,4
História	33	29	40	38	46	39,4
Comunicação Social / Jornalismo	17	18	10	25	23	35,3
Farmácia	21	6	18	27	24	14,3
Fisioterapia	17	15	11	15	17	0,0

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Considerando o total de cursos na tabela 13, infere-se uma elevação de 76,0% do número de evadidos no momento de mudança da forma de seleção de alunos com a implementação do Sisu – saltando de 250, em 2008, para 440, em 2012. Quando levamos em conta o caso particular de cada curso, notamos que as carreiras de Engenharia Ambiental (285,7%), Odontologia (266,7%)¹²⁹, Pedagogia (228,6%), Análises de Sistemas (166,7%) e Engenharia Elétrica (111,1%) foram os cursos mais afetados com a mudança na forma de ingresso. No entanto, é notório o aumento em todas as carreiras analisadas na tabela: Engenharia Civil (85,7%); Letras – Português/Espanhol (84,6%); Medicina Veterinária (72,7%); Letras – Português/Inglês (68,8%); Ciências Econômicas (60,0%); Ciência da Computação (44,4%); História (39,4%); Comunicação Social/Jornalismo (35,3%) e Farmácia (14,3%). O único curso que parece não ter sofrido impacto na mudança no processo de seleção foi Fisioterapia.

Para finalizar, salientamos que a mudança na forma de seleção de alunos, bem como a ampliação da oferta de cursos e vagas na referida Ifes pelo Reuni¹³⁰, podem ter influenciado no aumento da evasão na UFMS, no entanto, utilizando as palavras de Barbosa *et al.* (2017), os impactos são numerosos, variando, por exemplo, conforme o curso ou área do conhecimento. A título de exemplo, cita-se o curso de Odontologia (inserido na Grande Área do Conhecimento em Ciências da Saúde), que possui uma das menores taxas de evasão relatadas neste estudo, assim como no trabalho da Comissão Especial (1997) na década de 1990. Nota-se que ele denotou uma elevação na evasão considerável com a mudança na forma de seleção.

Com a finalidade de aprofundar a análise empreendida até o momento, o próximo item deste capítulo tem como objetivo examinar o comportamento da evasão mediante a análise da trajetória acadêmica¹³¹ de alunos ingressantes entre 2008 a 2012 na UFMS.

¹²⁹ Como foi ressaltado na tabela 10, do capítulo anterior, a Faculdade de Odontologia (Faodo) foi a Unidade Acadêmica que obteve a maior elevação no indicador da evasão, com um aumento de 400% entre 2010 a 2014.

¹³⁰ Importa lembrar que simultaneamente a ampliação da educação superior por meio da criação de cursos e vagas na UFMS, em decorrência da implementação do programa Reuni – em grande medida a partir de 2010 no *campus* de Campo Grande –, verificou-se o aumento do número da evasão. Tal fato já foi demonstrado na segunda parte do capítulo anterior, quando foram sistematizadas algumas informações acerca deste indicador.

¹³¹ Segundo o Inep (2017, p. 8-9, grifos do original) “Os processos educacionais formais, em todo o mundo, são organizados em trajetórias formativas (ou percursos), estruturados a partir de um currículo que, por sua vez, baseia-se na característica de intencionalidade do processo de ensino-aprendizagem das atividades a partir do ingresso de uma pessoa em um dos itinerários formativos e ações pedagógicas. Assim, espera-se que um aluno ao ingressar no processo educacional formal siga determinada trajetória, alcançando sucesso ao final desta, o qual é representado pela conclusão de certo nível educacional e/ou de um curso. Dessa forma, a partir do ingresso de uma pessoa em um desses itinerários formativos do sistema educacional, pode-se acompanhar cronologicamente sua posição em relação ao itinerário de formação superior basicamente em três condições diferentes: **permanência**, **desistência** e **conclusão**, indicando, respectivamente, o percurso, o insucesso e o sucesso”.

3.4 Características da evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

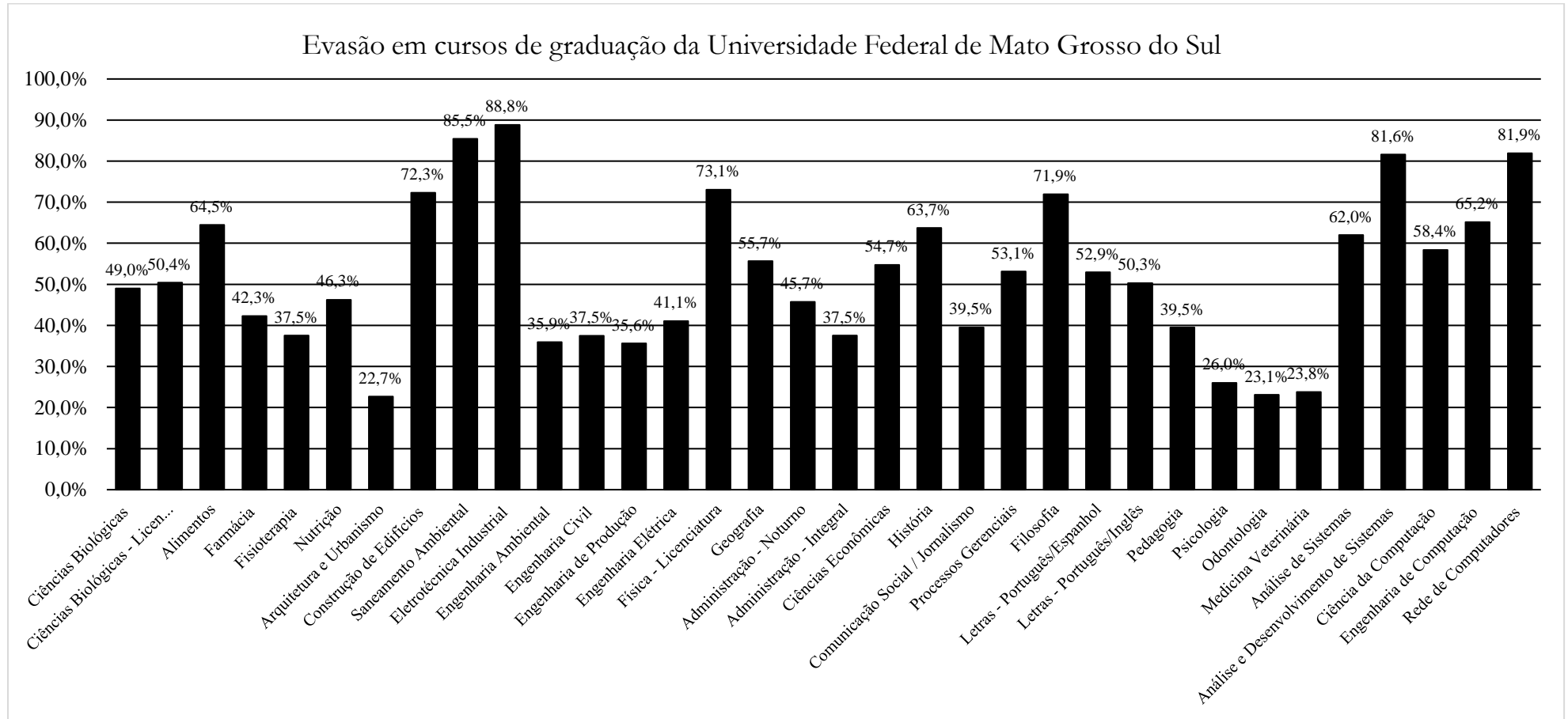
Em relação às 34 carreiras selecionadas anteriormente (quadro 7), infere-se, de acordo com o Gráfico 6, a taxa média de evasão: Tecnologia em Eletrotécnica Industrial (88,8%); Tecnologia em Saneamento Ambiental (85,5%); Tecnologia em Redes de Computadores (81,9%); Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (81,6%); Licenciatura em Física (73,1%); Tecnologia em Construção de Edifícios (72,3%); Licenciatura em Filosofia (71,9%); Engenharia de Computação (65,2%); Tecnologia em Alimentos (64,5%); Licenciatura em História (63,7%); Análise de Sistemas (62,0%); Ciência da Computação (58,4%); Bacharelado em Geografia (55,7%); Ciências Econômicas (54,7%); Tecnologia em Processos Gerenciais (53,1%); Licenciatura em Letras – Português/Espanhol (52,9%); Licenciatura em Ciências Biológicas (50,4%); Licenciatura em Letras – Português/Inglês (50,3%); Bacharelado em Ciências Biológicas (49,0%); Nutrição (46,3%); Administração Noturno (45,7%); Farmácia (42,3%); Engenharia Elétrica (41,1%); Comunicação Social/Jornalismo (39,5%); Pedagogia (39,5%); Administração Integral (37,5%); Fisioterapia (37,5%); Engenharia Civil (37,5%); Engenharia Ambiental (35,9%); Engenharia de Produção (35,6%); Psicologia (26,0%); Medicina Veterinária (23,8%); Odontologia (23,1%); Arquitetura e Urbanismo (22,7%).

Neste contexto, é relevante realizar algumas inferências em relação às informações salientadas neste gráfico, com o objetivo de lançar luz para uma das hipóteses formuladas na introdução deste trabalho, qual seja: cursos marcados pela falta de “prestígio social” e menor retorno financeiro, com atividades profissionais pouco reconhecidas, apresentam taxas de evasão mais significativas. Com a finalidade de atingir este objetivo, salientamos que:

a) as carreiras em tecnologia, quais sejam: Tecnologia em Eletrotécnica Industrial, Tecnologia em Saneamento Ambiental, Tecnologia em Redes de Computadores e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas obtiveram as taxas mais acentuadas de abandono.

Como referenciado no gráfico 4, Tecnologia em Eletrotécnica Industrial e Tecnologia em Saneamento Ambiental apresentaram percentuais de relação candidatos por vaga mais elevados do que carreiras já consolidadas na UFMS. Em que pese a “alta procura”, que talvez tenha acontecido pelas peculiaridades relacionadas a formação do tecnólogo, como já relatado pelas autoras Souza e Peixoto (2013) em momento anterior, tal fator não parece ter sido suficiente para que os alunos permanecessem e concluíssem estes cursos.

Gráfico 6. Taxa média de evasão em cursos de graduação da UFMS – 2008 a 2012



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Cabe comentar que, embora seja incipiente a literatura que trate da temática em tela na área de tecnologia¹³², o trabalho elaborado por Scali (2009) acerca da evasão no Centro Superior de Educação Tecnológica, vinculado a Unicamp, traz importante contribuição para dimensionar os fatores que influenciam no abandono nestas carreiras¹³³. Conforme relata a autora, a partir da análise de um conjunto de entrevistas, as particularidades para evasão de alunos mostraram-se relacionadas a duas características da visão dos alunos acerca do curso tecnológico: a primeira concernente à natureza da formação e a segunda referente à atuação profissional.

Através dos depoimentos dos participantes, nota-se que parte da evasão decorre de uma insatisfação com o processo de formação, já que o curso não correspondeu às expectativas dos alunos. **Os estudantes alegaram que o curso não parecia com um curso superior, mas sim com um curso técnico e estavam em busca de uma formação mais completa como nos cursos de bacharelado.** (SCALI, 2009, p. 103, grifo nosso).

Com relação à atuação profissional do tecnólogo no mercado de trabalho, os dados mostraram que problemas relacionados à segurança profissional proporcionada pelo curso como a empregabilidade, prestígio da profissão, possibilidades de ascensão social e econômica, compõem um conjunto de determinantes associados a não finalização do curso. Alguns estudantes declararam que a posse do diploma de tecnólogo poderia não significar bons empregos e bons salários, além disso, veem o campo de trabalho como reduzido, o que os levam a buscar outras carreiras. (SCALI, 2009, p. 104, grifo nosso).

b) dentre todas as licenciaturas, o curso de Licenciatura em Física evidenciou a média mais expressiva de evasão. Neste contexto, importa lembrar, conforme denotado no gráfico 4, que as carreiras de licenciatura apresentaram as médias mais baixas de concorrência no vestibular e Sisu. Como citado naquele momento, tal fato, segundo a literatura (BUENO, 1993; BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2001) estaria relacionado com a falta de prestígio social que envolve a carreira de docente na educação básica, aliado a condições de trabalho, remuneração, etc.

No trabalho realizado por Almeida e Schimiguel (2011) acerca da evasão no curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), entre 2001 a 2009, os autores notaram que um dos motivos para o abandono estava relacionado

¹³² Como relata Scali (2009, p. 101), “[...] o que se conhece sobre evasão no ensino superior, em especial no meio nacional, decorre principalmente de pesquisas realizadas em tipos de cursos de graduação mais tradicionais como os de bacharelados e as licenciaturas”.

¹³³ Scali (2009) analisou a evasão de alunos entre 2006 e 2007 dos seguintes cursos tecnológicos: Construção Civil, Informática, Saneamento Ambiental e Telecomunicações, nos períodos diurno e noturno.

com a profissão, particularmente no que dizia respeito ao campo de trabalho e a desvalorização da profissão de docência¹³⁴. Conforme relatam:

A pesquisa mostrou que a maioria dos alunos evadidos foram do gênero masculino onde se constata que a área de física a maioria dos alunos são ainda do sexo masculino, **um fator que pesou muito na decisão do aluno foi a formação e atuação do físico, salário baixo em relação a outras profissões.** (ALMEIDA; SCHIMIGUEL, 2011, p. 176, grifo nosso).

Frente ao cenário salientado, importa frisar que, se por um lado evidencia-se cursos com uma taxa média de evasão acentuada; por outro lado, nota-se carreiras com um índice de abandono mais modesto, como é o caso de Medicina Veterinária, Odontologia e Arquitetura e Urbanismo – cabe lembrar que estas carreiras são consideradas de alto prestígio social, conforme a literatura (PEIXOTO; BRAGA, 1998; BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2001).

O estudo da Comissão Especial (1997), explicitado no primeiro item, evidenciou que a taxa de abandono no curso de Odontologia na UFMS para aqueles que ingressaram entre 1984 a 1986 foi de 12,0%, o menor percentual dentre todas as carreiras analisadas. Em nível nacional, o quadro demonstrativo da Grande Área do Conhecimento em Ciências da Saúde demonstrou que este curso teve um percentual médio de evasão de 9,1%, a menor taxa dentre todos os cursos analisados desta área, inclusive Medicina, que teve um índice médio de evasão de 9,5%.

No que concerne ao trabalho de Peixoto e Braga (1998) na UFMG, ele demonstrou que o percentual de evasão para alunos em Odontologia na década de 1980 e 1990 era muito baixo, quando comparado as demais carreiras. Outro trabalho analisando a evasão na Odontologia foi de Souza (2014), que examinou o curso de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), criado em 2010, no período noturno, por meio da implementação do programa Reuni na referida Ifes¹³⁵. Em relação aos resultados encontrados pela autora, ela cita que, em 2014, 40,0% dos alunos estavam em retenção e 19,9% tinham abandonado a carreira.

¹³⁴ Para Ribeiro (2015, p. 32), “A alta evasão nas licenciaturas atinge diretamente o número de profissionais que atuam como professores no ensino médio”. Se não bastasse este fato, o estudo de Kussuda (2012) no *campus* de Bauru da Universidade Estadual Paulista (UNESP) entre os anos de 1991 a 2008, demonstrou que o índice de evasão na docência de Física é bem elevado. “Os fatores principais que motivaram o abandono dos licenciados do magistério foram, nesta ordem, a questão salarial, as condições desfavoráveis de trabalho neste nível de ensino, particularmente no magistério público, e a consequente opção por outras profissões de caráter público ou privado, destacando-se o ingresso em programas de pós-graduação que permitem o acesso ao magistério no ensino superior e empregos em empresas de projeção nacional, públicas e privadas” (KUSSUDA, 2012, p. 129-130). Uma outra hipótese que podemos levantar é que esses são cursos com um alto índice de repetência nas disciplinas de base (por exemplo, cálculo), ou seja, o custo/benefício de se fazer um curso considerado difícil e que poderá redundar apenas em uma carreira pouco prestigiada socialmente pode aumentar tal evasão.

¹³⁵ Basicamente, o estudo de Souza (2014) se propôs analisar a trajetória acadêmica do estudante do curso noturno de Odontologia da UFRGS, por meio da caracterização do perfil do ingressante, situação acadêmica e compreensão dos motivos de retenção e evasão.

Dentre os motivos que levaram à retenção e evasão do curso noturno de Odontologia, estudantes e professores destacaram questões relacionadas à chegada e adaptação do estudante no curso, conciliação entre estudo e trabalho, vivências de sala de aula, o processo de avaliação da aprendizagem, o lugar da instituição de ensino no desempenho dos estudantes (organização de horários, matrícula anual, integração entre curso diurno e noturno) e o tempo de duração do curso. (SOUZA, 2014, p. 78).

Cabe frisar, ainda, que com o levantamento do estado do conhecimento foi possível identificar trabalhos que analisaram a evasão nas demais carreiras salientadas no gráfico 6, por exemplo, Administração (MELLO; SANTOS, 2012; ANDRADE *et al.*, 2017), Ciências Econômicas (MALLMANN, 2013) e Pedagogia (GUEDES, 2015).

O trabalho de Mello e Santos (2012) teve como objetivo revelar fatores que contribuem para evasão de alunos no curso de Administração (vespertino e noturno) entre 2009 a 2011, em uma Ifes da região Sul do Brasil. Entre os achados, cita-se que homens se evadem mais que mulheres, sendo que a idade predominante está entre 21 e 29 anos. Os principais fatores para a evasão estão relacionados a carga horária de trabalho excessiva; incompatibilidade de horário entre trabalho e curso e expectativas diferentes em relação ao curso.

Ainda em relação ao mesmo curso, o estudo de Andrade *et al.* (2017) teve como objetivo realizar um levantamento do abandono de alunos no curso de Administração de uma Ifes localizada no Norte do país, entre 2007 a 2011. Conforme relatam os autores, os resultados apontaram que o maior índice de desistência ocorre no último ano do curso e se relaciona ao fato de o aluno não apresentar o Trabalho de Conclusão de Curso-Monografia¹³⁶, o que de fato é mais uma consequência do que um motivo para o abandono do estudante.

No que se refere ao trabalho de Mallmann (2013), o objetivo era compreender as causas da evasão no curso de Ciências Econômicas, modalidade presencial, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), entre 2006 a 2012. Em suma, a autora notou que a evasão estava relacionada ao fato de o curso não ter atendido as expectativas do aluno, mediante a desilusão com o curso por ser muito teórico e por não ser integrado ao mercado de trabalho.

O trabalho de Guedes (2015) centrou-se na análise do fenômeno da evasão no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), entre 2011 e 2014, com vistas a identificar os motivos que levaram os estudantes deste curso a abandoná-lo. Com relação aos achados, a autora conclui que os motivos que levaram os estudantes a evadirem do

¹³⁶ Cabe mencionar que os trabalhos elencados sobre os cursos de Administração não declararam no texto a nomenclatura da IES analisada, indicando apenas a região e categoria administrativa a ela veiculada. Outro elemento importante é que ambas produções estão inseridas dentro do período de implementação do Reuni.

curso de Pedagogia da referida Ifes estão mais relacionados com a sua vida pessoal ou com a escolha da profissão do que com a Instituição de Ensino.

Certamente os autores mencionados ao longo deste item nos ajudaram a compreender melhor algumas peculiaridades relacionadas à evasão na educação superior. Como fatores elencados para a evasão e que aparecem em grande parte da literatura frisada neste item, cita-se, principalmente, a visão dos alunos relativas à atuação profissional e ao mercado de trabalho. Contudo, são numerosos os motivos que podem levar o aluno à evasão. Embora não tenha sido o objetivo deste trabalho dimensionar as causas que levaram à evasão na UFMS, o subitem a seguir salienta as particularidades mais gerais desse processo.

3.4.1 Particularidades da evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

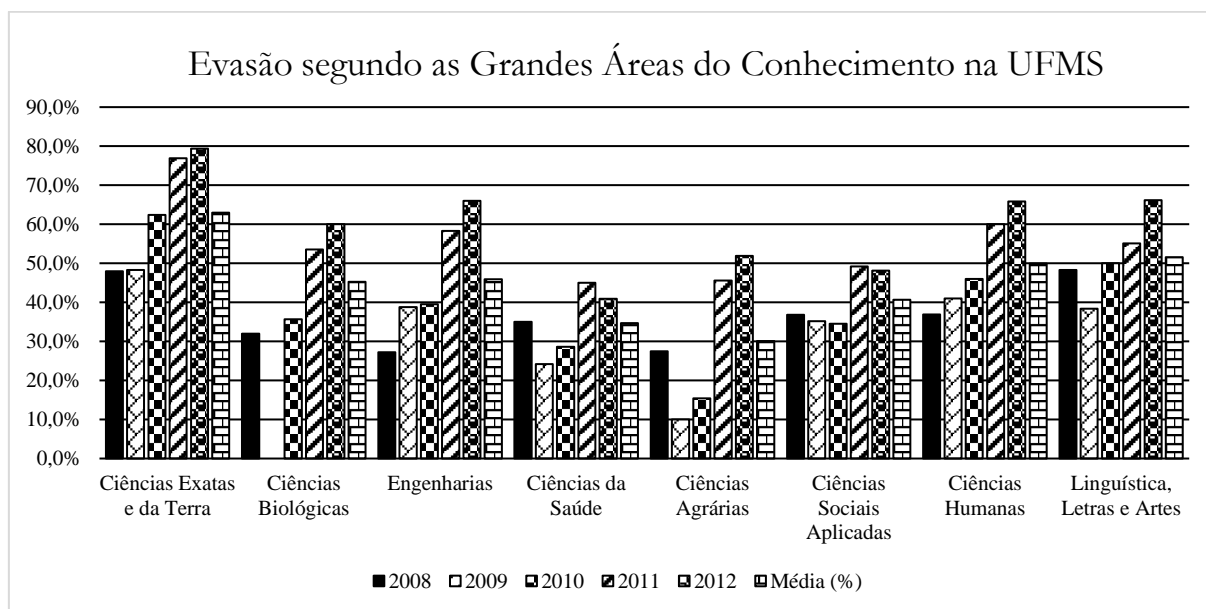
No Gráfico 7 examinamos a média da evasão pelas Grandes Áreas do Conhecimento, quais sejam: Ciências Exatas e da Terra (Licenciatura em Física; Análise de Sistemas; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Ciência da Computação; Engenharia de Computação e Tecnologia em Redes de Computadores); Ciências Biológicas (Bacharelado em Ciências Biológicas e Licenciatura em Ciências Biológicas)¹³⁷; Engenharias (Engenharia Civil; Tecnologia em Construção de Edifícios; Tecnologia em Saneamento Ambiental; Tecnologia em Eletrotécnica Industrial; Engenharia Elétrica; Engenharia de Produção e Engenharia Ambiental); Ciências da Saúde (Odontologia; Fisioterapia; Farmácia e Nutrição); Ciências Agrárias (Medicina Veterinária e Tecnologia em Alimentos); Ciências Sociais Aplicadas (Administração – Integral; Administração – Noturno; Tecnologia em Processos Gerenciais; Ciências Econômicas; Arquitetura e Urbanismo e Comunicação Social); Ciências Humanas (Filosofia; História; Bacharelado em Geografia; Psicologia e Pedagogia) e Linguística, Letras e Artes (Letras - Português/Espanhol e Letras - Português/Inglês).

Nota-se que a Grande Área do Conhecimento em Ciências Exatas e da Terra apresentou a média mais elevada de evasão (63,0%). Em seguida, em ordem decrescente, vieram as áreas de Linguística, Letras e Artes (51,6%); Ciências Humanas (49,9%); Engenharias (45,9%); Ciências Biológicas (45,3%); Ciências Sociais Aplicadas (40,7%); Ciências da Saúde (34,7%) e Ciências Agrárias (30,1%). Ainda é relevante inferir, de acordo com o referido gráfico, que este fenômeno denotou acentuado aumento entre 2011 e 2012. Nas Grandes Áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias e Ciências Humanas, verifica-se aumento

¹³⁷ Em 2009, Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas apresentavam o mesmo código no Inep, não sendo possível diferenciá-los.

exponencial entre os anos de 2008 a 2012. Com relação às Grandes Áreas de Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes, nota-se declínio entre 2008 e 2009, com elevação em 2010, 2011 e 2012.

Gráfico 7. Taxa média de evasão pelas Grandes Áreas do Conhecimento – 2008 a 2012



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Com vistas a fortalecer os achados para a UFMS, cita-se o trabalho da Comissão Especial (1996) no cenário nacional; de Peixoto e Braga (1998), na UFMG; de Adachi (2009; 2017), na UFMG e na USP; de Davok e Bernard (2016), na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); de Barbosa *et al.* (2017), na UFU; e de Veloso e Almeida (2000), na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que também indicam evasão acentuada na Grande Área de Ciências Exatas e da Terra. No que concerne ao trabalho de Davok e Bernard (2016), em especial, ele analisa a evasão pelas Grandes Áreas do Conhecimento na UFSC no período de implementação do Reuni (2008 a 2010). Nesta Ifes, como afirmam as autoras, a Grande Área de Ciências Exatas e da Terra tem a taxa média mais acentuada (58,8%)¹³⁸.

Como fatores que podem influenciar no abandono na Grande Área do Conhecimento em Ciências Exatas e da Terra podemos identificar, conforme cita uma reportagem divulgada pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)¹³⁹: dificuldade com a matéria da área de exatas,

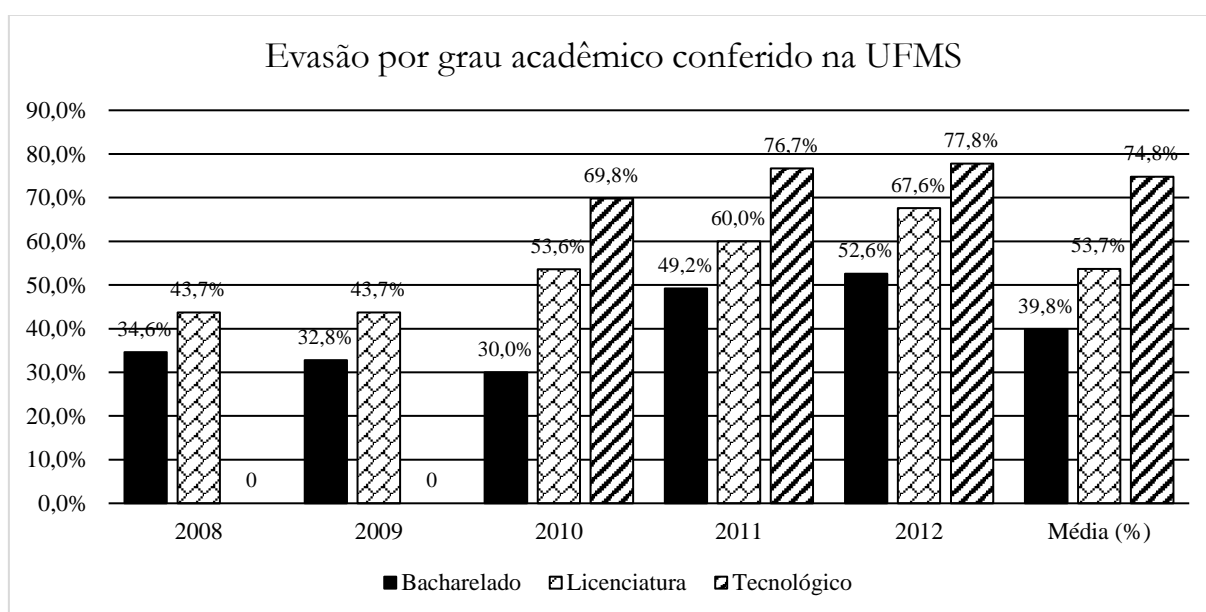
¹³⁸ Em contrapartida, verifica-se que a Grande Área de Ciências da Saúde registrou a menor evasão média, em 19,6%, enquanto a Grande Área de Ciências Agrárias apresentava uma taxa média de 31,5%. Nota-se que estes resultados, para as duas áreas em apreço, são próximos ao que foi encontrado na UFMS.

¹³⁹ Cf. <https://pretextouel.com/2018/08/13/uel-exatas-tem-evasao-de-46-e-alunos-relatam-dificuldades/>. Acesso em: 09 abr. 2020.

influenciado pelo ensino de matemática na educação básica; a desvalorização das respectivas profissões, associada a uma frustração com as expectativas a respeito do curso podem ser outras causas para a evasão, principalmente nas carreiras de licenciatura.

No gráfico 8 salientamos a média da evasão por grau acadêmico conferido, nesse caso: Bacharelado (Ciências Biológicas; Farmácia; Fisioterapia; Nutrição; Arquitetura e Urbanismo; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Produção; Engenharia Elétrica; Geografia; Administração – Noturno e Integral; Ciências Econômicas; Comunicação Social; Psicologia; Odontologia; Medicina Veterinária; Análise de Sistemas; Ciência da Computação e Engenharia de Computação); Licenciatura (Ciências Biológicas; Física; História; Filosofia; Letras - Português/Espanhol; Letras - Português/Inglês e Pedagogia) e Tecnólogo (Alimentos; Construção de Edifícios; Saneamento Ambiental; Eletrotécnica Industrial; Processos Gerenciais; Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Redes de Computadores).

Gráfico 8. Taxa média de evasão por grau acadêmico conferido – 2008 a 2012



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).
Organização: CUNHA JR., 2020.

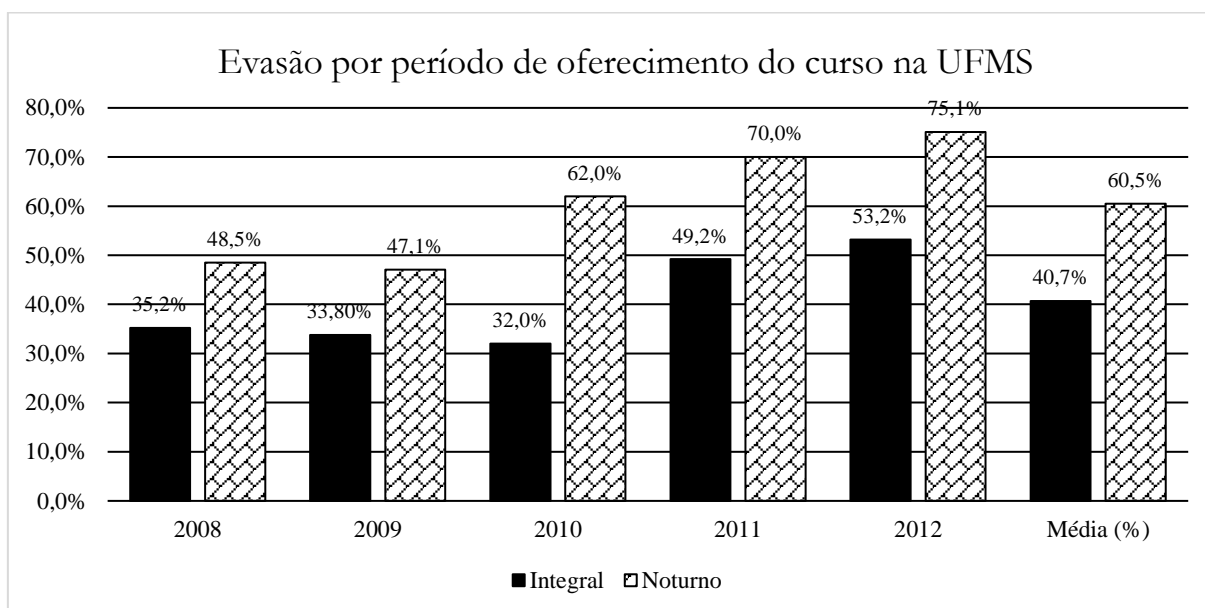
Conforme o gráfico, infere-se que a média de evasão foi mais elevada em cursos de grau acadêmico em Tecnologia (74,8%), seguido pelo grau acadêmico em Licenciatura, com 53,7%, e, com menor média de abandono, as carreiras de Bacharelado, com 39,8%. Ainda é importante mencionar, com base no gráfico supracitado, que o grau acadêmico de tecnologia apresentou evasão exponencial entre 2010 a 2012. Em relação as carreiras de licenciatura, nota-se que, entre 2008 e 2009, a média se manteve inerte, em 43,7%, no entanto, de 2010 a 2012 evidencia-

se aumento expressivo. No que tange ao grau acadêmico de bacharelado, constatou-se queda entre 2008 a 2010, contudo, tal situação se inverte em 2011 e 2012, e a evasão aumenta.

Como fatores que podem influenciar no abandono de alunos nas carreiras de tecnologia, cita-se, com fundamento no trabalho de Scali (2009), já relatado anteriormente, a natureza da formação e a atuação profissional do tecnólogo no mercado de trabalho.

Para complementar, cita-se o estudo de Souza e Peixoto (2013), que teve como objetivo analisar a implementação de cursos de tecnologia em quatro instituições na cidade de Belo Horizonte: uma federal, uma estadual, uma particular e outra privada confessional. Entres os resultados, as autoras verificaram durante entrevista com alunos oriundos destas instituições, que muitos deles desconheciam as características da profissão de tecnólogo, fato que pode vir a contribuir com a decisão do aluno em abandonar estas carreiras.

No gráfico 9 identifica-se a média de evasão em cursos de graduação realizado em dois períodos, isto é: Integral (Ciências Biológicas - Bacharelado; Farmácia; Fisioterapia; Nutrição; Arquitetura e Urbanismo; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Produção; Engenharia Elétrica; Administração – Integral; Ciências Econômicas; Comunicação Social; Psicologia; Odontologia; Medicina Veterinária; Ciência da Computação; Engenharia de Computação; Licenciatura em Física; Letras - Português/Espanhol; Letras - Português/Inglês; Pedagogia) e Noturno (Administração – Noturno; Ciências Biológicas - Licenciatura; História; Filosofia; Geografia; Análise de Sistemas; Tecnologia em Alimentos; Tecnologia em Construção de Edifícios; Tecnologia em Saneamento Ambiental; Tecnologia em Eletrotécnica Industrial; Tecnologia em Processos Gerenciais; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Tecnologia em Redes de Computadores).

Gráfico 9. Taxa média de evasão por período de oferecimento do curso – 2008 a 2012

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Em relação à análise empreendida do gráfico acima, afirma-se que a média de evasão foi mais alta no período noturno (60,5%). No que concerne ao período integral, a média foi de 40,7%. No que se refere ao período noturno, nota-se que a evasão declinou entre 2008 a 2009, com crescimento em 2010, 2011 e 2012. Importa comentar que a implantação das carreiras de tecnologia em 2010 influenciou no aumento da taxa de abandono neste período – conforme citado no gráfico 6, elas obtiveram acentuada evasão. Em relação ao período integral, nota-se redução da evasão entre 2008 a 2010, com aumento verificado em 2011 e 2012.

Conforme salienta Adachi (2009; 2017), com fundamento no trabalho elaborado pela Pró-Reitoria de Graduação da USP (2004)¹⁴⁰ e coordenado pelo Professor Dr. Romualdo Luiz Portela de Oliveira, o principal fator encontrado para o abandono no período noturno reside no fato das instituições não levarem em consideração a condição do estudante-trabalhador. Desta forma, a autora relata, com vistas aos achados neste trabalho:

Os cursos no período noturno que demandam atividades em outros períodos fora do turno de estudo do estudante, tais como: estágios, viagens de campo e demais atividades extracurriculares para a complementação da carga horária exigida para a formação no ensino superior da USP, não levam em consideração a condição do estudante-trabalhador. (ADACHI, 2017, p. 59).

¹⁴⁰ Esta pesquisa analisou o perfil dos ingressantes nos cursos de graduação da USP, aprovados no vestibular da Fuvest, no período de 1995 a 1998, e a trajetória escolar desses estudantes no curso.

Conforme salientado no relatório da *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes 2018* (ANDIFES; FONAPRACE, 2019), elaborado pela Andifes e FONAPRACE, entre os alunos que estudavam no período noturno nas Ifes, 49,4% trabalhavam e 37,3% estavam à procura de emprego. O relatório menciona, ainda, que a condição do aluno-trabalhador, interfere diretamente no tempo disponível para os estudos. Dessa forma, quando analisado o tempo de dedicação dos alunos ao curso, notou-se que 77,4% dos estudantes que estavam matriculados em cursos noturnos estudavam “menos de 10 horas semanais”; 16,1% “mais de 10 a 20 horas” e 6,5% “mais de 20 horas”. Segundo os dados, as melhores taxas de dedicação aos estudos se encontravam nos turnos integral e diurno.

Neste contexto, cabe lembrar que umas das diretrizes formuladas pelo programa Reuni, como mencionamos no primeiro capítulo, referia-se à *Redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno*¹⁴¹. Importa citar que o relatório do MEC – *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014*, também trazia em seu texto a necessidade de ampliar a oferta de vagas no período noturno. Desta forma, o referido documento declara:

Estudar é um processo que demanda tempo e dinheiro, dois bens preciosos e limitados para a maioria dos brasileiros. A educação superior é vista, tradicionalmente, como um reduto da elite economicamente favorecida. A maneira mais eficaz de reverter esse quadro e tornar a educação superior uma experiência ao alcance de todas as classes sociais é a utilização de mecanismos que minimizem a demanda de tempo, de dinheiro ou de ambos por parte do estudante. (BRASIL, [2015?], p. 22).

No que diz respeito ao tempo necessário à dedicação aos estudos, a solução mais óbvia para otimizar o tempo dos estudantes consiste na expansão da oferta de cursos noturnos. Assim, o fato de estudar não inviabiliza a possibilidade de o estudante menos favorecido trabalhar concomitantemente. Nesse sentido, é **preciso privilegiar, quando da expansão das vagas, a oferta em cursos noturnos**. (BRASIL, [2015?], p. 22, grifo nosso).

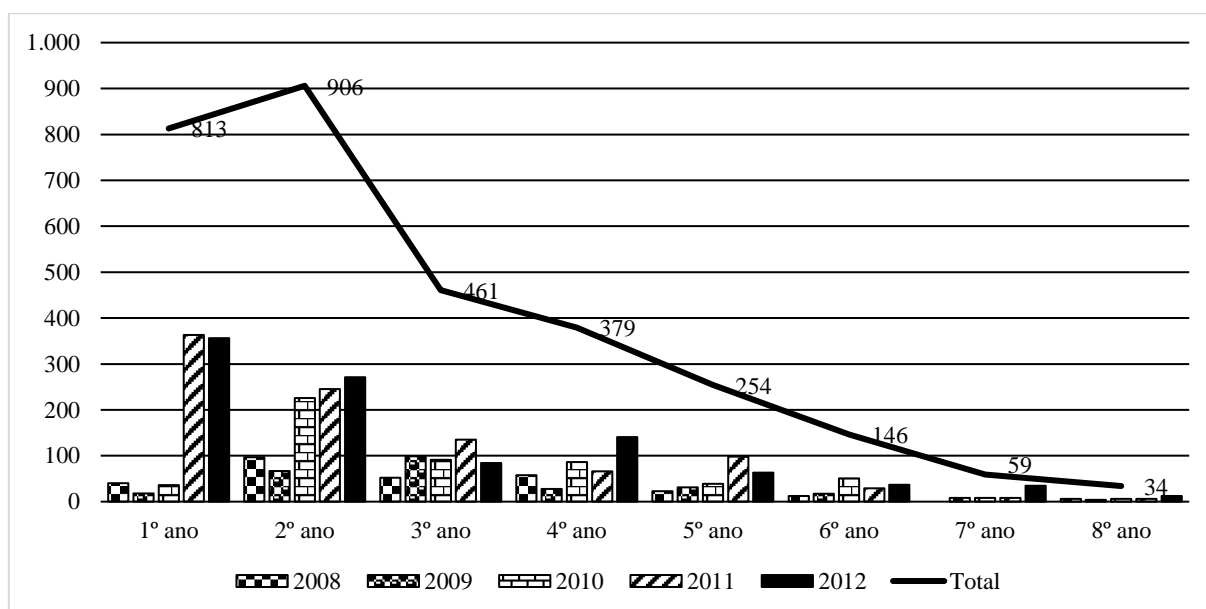
Como denotado no capítulo anterior, em 2011, por exemplo, 48,8% das vagas ofertadas na UFMS foram disponibilizadas no período noturno, 46,6% no período integral, 1,3% e 3,4% nos períodos matutino e vespertino. Entretanto, em que pese as iniciativas do Governo Federal em ampliar o oferecimento do ensino noturno na educação superior pública, nota-se que no caso da UFMS, tais iniciativas não surtiram o efeito esperado. Ao contrário, o que se visualizou foi o aumento exponencial do abandono neste período, conforme explicitou o gráfico 9.

¹⁴¹ Como mencionam Bittar, Almeida e Veloso (2008, p. 288) “Na perspectiva do PDE e principalmente do REUNI, as universidades federais seriam responsáveis pela abertura de novas vagas e cursos no período noturno, contribuindo com as metas de desenvolvimento do país, preconizadas nos Planos Plurianuais”.

O gráfico 10 salienta o número de estudantes evadidos por ano. Dessa forma, nota-se que, dos 3.052 evadidos entre 2008 a 2012, 813 se evadiram logo no primeiro ano; 906 no segundo; 461 no terceiro; 379 no quarto; 254 no quinto; 146 no sexto; 59 no sétimo e 34 no oitavo. Tal tendência também é verificada quando os anos foram analisados separadamente, embora haja variações pouco expressivas entre os anos de 2008 e 2009.

Em suma, afirma-se que o abandono na UFMS foi mais acentuado nos primeiros dois anos do curso, fato já evidenciado por Li (2016), no cenário nacional; Santos Júnior (2016), na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); Adachi (2017), na Universidade de São Paulo (USP) e Nogueira *et al.* (2017), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Gráfico 10. Quantitativo de estudantes evadidos por ano – 2008 a 2012



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).

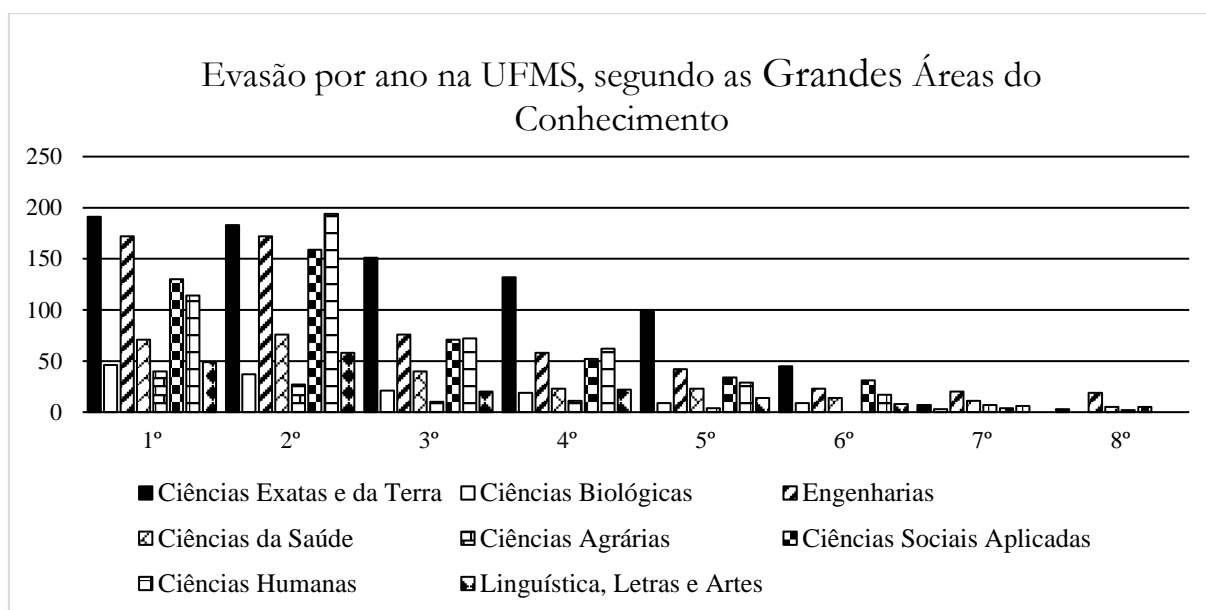
Organização: CUNHA JR., 2020.

Com vistas a detalhar as informações relatadas no gráfico 10, analisa-se no gráfico 11 o quantitativo de alunos evadidos por ano, segundo as Grandes Áreas do Conhecimento. Neste contexto, em relação ao período de abandono do aluno, nota-se que nas Grandes Áreas do Conhecimento em Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas e Ciências Agrárias, este fenômeno foi mais expressivo no primeiro ano. Em compensação, no que concerne as Áreas do Conhecimento em Engenharias, Ciência da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes, a evasão foi mais acentuada no segundo ano.

No trabalho realizado na UFMT, com ingressantes entre 1995 a 1998, Pereira, Zavala e Santos (2011, p. 80) relataram que: “No caso das Ciências Exatas e da Terra, e especialmente nas Engenharias, os abandonos concentram-se nos primeiros 2 anos do curso”. No que tange a

Área de Ciências Exatas e da Terra na UFMS, particularmente, é interessante notar, conforme o gráfico, que ela também agrega acentuada evasão no terceiro, quarto e quinto ano, embora o ritmo venha decaindo com o tempo. Tal fato fortalece a hipótese de que a dificuldade com as disciplinas da área (oriundas do ensino de matemática na educação básica) pode influenciar na evasão nesta área do conhecimento, como cita a reportagem da UEL, frisada anteriormente¹⁴².

Gráfico 11. Quantitativo de estudantes evadidos por ano, segundo as Grande Áreas do Conhecimento – 2008 a 2012

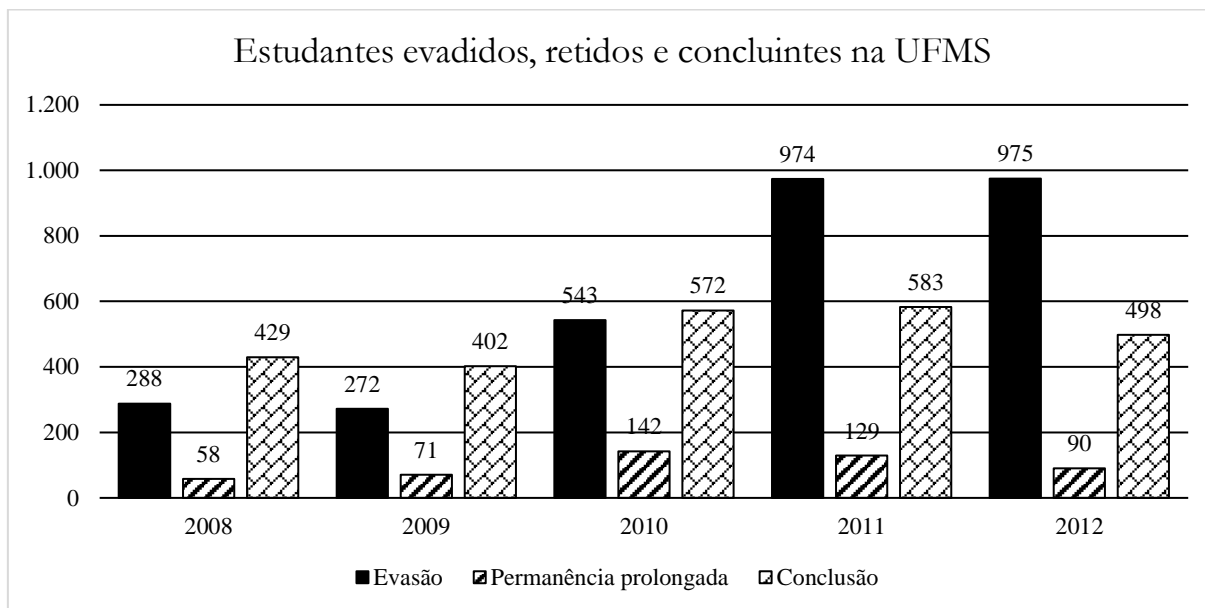


Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).
Organização: CUNHA JR., 2020.

O gráfico 12 explicita a relação entre estudantes evadidos, em permanência prolongada e concluintes, entre 2008 a 2012¹⁴³. Com relação à análise deste gráfico, inferimos que a evasão foi mais elevada quando comparada à permanência prolongada, entre 2008 a 2012. No entanto, quando se compara com a conclusão, ela é mais acentuada entre 2011 a 2012. No que tange à permanência prolongada, ela elevou-se de 2008 a 2010, decaindo em 2011 e 2012. Em relação à conclusão, pontua-se o aumento verificado de 2010 a 2011, com variações entre 2008 a 2012.

¹⁴² Vincent Tinto (1975) ressalta que o desempenho no ensino médio, medido pela média de notas ou pela classificação na classe, é um importante preditor do futuro desempenho na faculdade. Para Tinto (1975), o nível de habilidade dos alunos na escola e a composição do *status* social da escola afetam não apenas a percepção do indivíduo sobre sua própria capacidade, mas também suas expectativas para a educação universitária futura; nesse sentido, afetam seu compromisso com a meta de conclusão da faculdade.

¹⁴³ Como frisado no início deste trabalho, entende-se por evasão a saída do estudante de seu curso de origem, sem concluí-lo. Já no que concerne a retenção ou permanência prolongada, entende-se o aluno que, apesar de esgotado o prazo máximo de integralização curricular, ainda não concluiu o curso, mantendo-se, entretanto, matriculado na universidade. Por último, compreende-se por diplomação ou conclusão o aluno que concluiu o curso de graduação, dentro do prazo máximo de integralização curricular (BRASIL, 1997).

Gráfico 12. Quantitativo de estudantes evadidos, retidos e concluintes – 2008 a 2012

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Cabe lembrar que o Decreto nº 6.096, que implantou o programa Reuni, como já dito no primeiro capítulo, tinha incorporado ao seu texto a meta global de *elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento* e uma diretriz que visava a *redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno*. Na UFMS, o que se verificou, ao contrário do que propunha tal programa, foi o aumento acentuado da evasão e o declínio da conclusão – contudo, como veremos adiante, as iniciativas em diminuir o indicador da evasão se intensificaram desde o PDI (2010-2014), o que demonstra a preocupação da referida Ifes com esse processo.

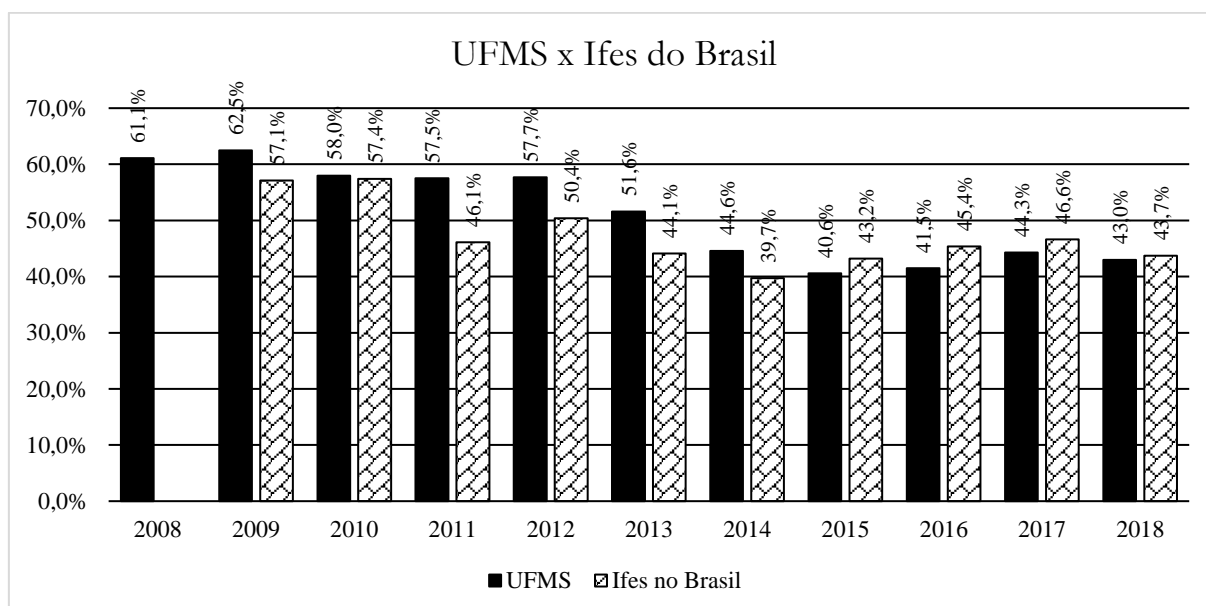
Para ilustrar o quadro relacionado à conclusão, o gráfico 13 salienta a Taxa de Sucesso na Graduação (TSG)¹⁴⁴ anual da UFMS (2008-2018) e das Ifes do Brasil (2009-2018). Desta forma, no que se refere à UFMS, verifica-se que de 2008 a 2018 houve declínio de 18,1% na referida taxa, de 61,1% em 2008, para 43,0% em 2018. Quando analisamos a média da TSG das Ifes do Brasil, nota-se um declínio de 13,4%, de 57,1% em 2009, para 43,7% em 2018.

Conforme menciona o relatório *Análise crítica sobre os Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Ensino Superior* (BRASIL, [2019?], p. 5):

¹⁴⁴ Para o cálculo da taxa de sucesso em cursos com duração de 8 semestres, por exemplo, é considerado o número de concluintes e o número de ingressantes de oito semestres atrás, em relação aos dois semestres do ano letivo em análise. Para cursos com duração de 10 semestres, é considerado o número de concluintes e o número de ingressantes de dez semestres atrás, em relação aos dois semestres do ano letivo em análise (BRASIL, 2004).

O indicador Taxa de Sucesso na Graduação apresentou pequena retração nos anos subsequentes ao Programa REUNI, a partir de 2009, principalmente por conta de fatores como aumento expressivo de ingressos e mobilidade acadêmica acentuada pela política de seleção unificada (SISU)¹⁴⁵. Verifica-se, entretanto, que a partir de 2014 o indicador apresenta curva ascendente de recuperação, e apresenta, de 2017 para 2018, pequena variação negativa. Um importante fator que exige resposta do sistema federal está relacionado aos altos índices de retenção e evasão acadêmica encontrados em diversos campus fora de sede. Esses índices são motivados por fatores importantes, como por exemplo os déficits de formação básica dos egressos do ensino médio e a realidade econômica e social de algumas localidades, que, muitas vezes, impõem aos jovens a opção entre a continuidade dos estudos e a inserção no mercado de trabalho para provimento do sustento do lar.

Gráfico 13. Taxa de Sucesso na Graduação da UFMS e das Ifes do Brasil – 2008 a 2018



Fontes: Relatório de Gestão 2008 (UFMS, 2009a); Relatório de Gestão 2009 (UFMS, 2010b); Relatório de Gestão 2010 (UFMS, 2011b); Relatório de Gestão 2011 (UFMS, 2012b); Relatório de Gestão 2012 (UFMS, 2013b); Relatório de Gestão 2013 (UFMS, 2014b); Relatório de Gestão 2014 (UFMS, 2015b); Relatório de Gestão 2015 (UFMS, 2016a); Relatório de Gestão 2016 (UFMS, 2017a); Relatório de Gestão 2017 (UFMS, 2018b); Relatório de Gestão 2018 (UFMS, 2019b); Indicadores das Ifes (BRASIL, [2019?]).

Organização: CUNHA JR., 2020.

Em vista ao quadro salientado, o trabalho de Moura e Passos (2019) teve como objetivo examinar se a referida meta traçada pelo programa Reuni de elevar a taxa de conclusão até 2012

¹⁴⁵ Como frisado pelo relatório, a retração no indicador da TSG estaria relacionada ao acentuado crescimento do acesso e da mobilidade acadêmica pelo SisU. Em relação à UFMS, houve incremento de vagas e matrículas com a implementação do programa Reuni, conforme já retratado no capítulo anterior – ao mesmo tempo se evidenciou elevação no quantitativo de vagas ociosas e da evasão. No entanto, ainda é necessário verificar se de fato houve uma expressiva mobilidade de alunos com a adesão ao SisU, em termos de dados empíricos. Na visão de um dos gestores da UFMS, por meio de entrevista concedida a Oliveira (2014), que analisou a implementação do SisU nesta Ifes, o percentual de mobilidade da instituição aumentou, contudo não foi de forma significativa.

foi alcançada. Para tanto, as autoras analisaram 53 instituições que aderiram ao programa de forma voluntária, conforme o primeiro relatório do Reuni (2008)¹⁴⁶.

Como destacam as autoras, quando se compara a frequência da Taxa de Conclusão de Graduação (TCG), em 2008, com a do ano de 2012, nota-se que, em 2008, 69,5% das Ifes encontravam-se com a TCG, entre 67 a mais de 90%, já em 2012, apenas 26,5% alcançaram esse resultado. Moura e Passos (2019, p. 521) relatam ainda que:

A média nacional, no início do REUNI, em 2008, era de 63,8%, valor que já era 29,11% menor que os 90% proposto no Programa. Ao final, em 2012, foi de 55,9%, evidenciando, a redução desse indicador após a implementação do Programa nas IFEs e uma diferença de 34,1% em relação a meta. A maior média, 67,6%, foi registrada em 2009. A partir daí, reduz a cada ano, passando para 65,8% em 2010; 62,2% em 2011; e 55,9% em 2012, indicando que não apenas a meta traçada não era alcançada como a implementação do REUNI impactava negativamente no desempenho das IFEs.

A tabela 14 relata o quantitativo de alunos concluintes em tempo ideal e concluintes em permanência prolongada. Verifica-se que 1.313 (52,9%) alunos concluíram o curso em tempo ideal e 1.171 (47,1%) em permanência prolongada. Em relação à análise desta tabela, podemos inferir que a conclusão em tempo ideal foi mais comum em carreiras com menores percentuais de evasão e nas Grandes Áreas do Conhecimento em Ciências Biológicas e Ciências da Saúde. No que concerne à conclusão em permanência prolongada, ressalta-se que ela foi mais acentuada em cursos com maiores taxas de abandono; nas carreiras de tecnologia e nas Grandes Áreas do Conhecimento em Engenharia e Ciências Exatas e da Terra.

Tabela 14. Quantitativo de alunos concluintes em tempo ideal e concluintes em permanência prolongada – 2008 a 2012

Cursos de graduação	Situação da conclusão	
	Conclusão em tempo ideal	Conclusão em permanência prolongada
Ciências Biológicas	53	38
Ciências Biológicas – Licenciatura	28	20
Alimentos	4	14
Farmácia	86	39
Fisioterapia	61	57

¹⁴⁶ Conforme destacam as autoras, a avaliação do cumprimento da meta se daria mediante a orientação definida pelo MEC por meio da Portaria nº 552 SeSU/MEC, de 25 de junho de 2007, que estabeleceu os indicadores de Taxa de Conclusão de Graduação (TCG) – Relação entre o total de diplomados nos cursos de graduação presenciais (DIP) num determinado ano e o total de vagas de ingressos oferecidas pela instituição (ING) cinco anos antes – e Relação de alunos de graduação Presencial por Professor (RAP) – Relação entre a matrícula projetada em cursos de graduação presenciais (estimativa da capacidade de atendimento da universidade em função do número de vagas oferecidas anualmente em seus processos seletivos e a duração dos cursos) e a medida ajustada do corpo docente.

Nutrição	26	14
Arquitetura e Urbanismo	52	95
Construção de Edifícios	6	18
Saneamento Ambiental	2	6
Eletrotécnica Industrial	7	6
Engenharia Ambiental	57	68
Engenharia Civil	51	87
Engenharia de Produção	7	55
Engenharia Elétrica	37	92
Física - Licenciatura	1	6
Geografia - Bacharelado	9	18
Administração – Noturno	32	23
Administração – Integral	51	16
Ciências Econômicas	30	60
História	62	15
Comunicação Social/Jornalismo	76	54
Processos Gerenciais	22	24
Filosofia	12	27
Letras – Português/Espanhol	41	27
Letras – Português/Inglês	40	29
Pedagogia	88	19
Psicologia	92	20
Odontologia	123	34
Medicina Veterinária	99	55
Análise de Sistemas	24	41
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	2	13
Ciência da Computação	24	47
Engenharia de Computação	7	25
Redes de Computadores	1	9
Total	1.313	1.171

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2010-2020).
Organização: CUNHA JR., 2020.

Encerrando este capítulo, podemos inferir, com fundamento no que foi debatido ao longo do texto, que a mudança na forma de seleção de alunos com a implementação do Sisu, em 2010, pode ter influenciado na elevação da evasão na UFMS. Notou-se, ainda, que a evasão foi mais acentuada na Grande Área do Conhecimento em Ciências Exatas e da Terra; em cursos de formação de tecnólogos e em carreiras que são oferecidas no período noturno. Ademais, cumpre mencionar que a evasão foi mais significativa nos primeiros dois anos da graduação. Nota-se, ainda, que entre 2008 a 2012, 3.052 (50,7%) alunos se evadiram do curso, número que se intensificou entre 2011 e 2012; 490 (8,1%) ficaram em retenção e 2.265 (41,2%)

conseguiram concluir o curso. No que concerne à conclusão, notamos que 1.313 (52,9%) alunos concluíram o curso em tempo ideal e cerca de 1.171 (47,1%) em permanência prolongada.

Quando comparamos a taxa média de evasão (50,7%), permanência prolongada (8,1%) e conclusão (41,2%) deste trabalho¹⁴⁷, com o estudo realizado pela Comissão Especial (1997) com alunos da década de 1980 da UFMS, nota-se que, embora a diferença seja modesta, a média da evasão e conclusão foi mais elevada naquele momento, em 54,6% e 42,9%, respectivamente. Conseqüentemente, a permanência prolongada obteve uma taxa mais elevada neste trabalho, quando comparada ao estudo da Comissão que identificou uma retenção média de 2,5%.

Para finalizar, importa comentar que, de fato a adesão ao programa Reuni em 2008 proporcionou importante contribuição para UFMS, seja pela abertura de novos cursos; pela ampliação do quantitativo de vagas em cursos já existentes ou pela interiorização por meio da criação de novos *campi* no interior do Estado. No entanto, conforme verificado no capítulo anterior, as medidas incorporadas ao PDI 2010-2014, que visavam o preenchimento de vagas ociosas e a redução da evasão, não foram alcançadas. Da mesma forma, o aprofundamento na investigação sobre a evasão realizado neste terceiro capítulo, demonstrou que tal processo vem se acentuando significativamente nesta Ifes a partir de 2011.

¹⁴⁷ A relação completa de alunos evadidos, retidos e concluintes para as turmas de 2008 a 2012, encontra-se no Apêndice B deste trabalho.

À GUIA DE CONCLUSÃO: ALGUNS ELEMENTOS PARA SE PENSAR A EVASÃO NO PRESENTE E FUTURO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

Este trabalho elegeu como objeto de estudo a evasão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no contexto de expansão da educação superior pública federal oriunda da implementação do programa Reuni, criado e coordenado pelo Ministério da Educação (MEC). Seu objetivo geral foi analisar a evasão de alunos em cursos de graduação da UFMS, na cidade de Campo Grande, ingressantes via vestibular e Sisu nos anos de 2008 a 2012.

Cumprе ressaltar que a coleta de dados foi realizada mediante a consulta aos microdados do Censo da Educação Superior (2009-2019) e pelo levantamento de documentos e normas legais da UFMS (Relatórios de Gestão (2008-2018); Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2010-2014) e os seus Relatórios de Avaliação (2010-2014); anuários de Informações Estatísticas, entre outras fontes documentais), fundamentais para elaboração do trabalho. Para a análise da evasão foi considerada a metodologia de acompanhamento de alunos elaborada pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras.

Como principais medidas resultantes do Reuni na UFMS, menciona-se a expansão de cursos, vagas e matrículas em Campo Grande e nos *campi* do interior do Estado, além da criação de três novos *campi*, localizados nas cidades de Bonito, Naviraí e Ponta Porã.

Contudo, em que pese as medidas realizadas no período, algumas ressalvas merecem ser realizadas. Em primeiro lugar, ao mesmo tempo em que se evidenciou a ampliação de vagas e matrículas, conseqüentemente, por outro lado, se demonstrou uma elevação considerável no quantitativo de vagas ociosas e evasão. As metas propostas para redução desses fenômenos no PDI (2010-2014) não surtiram nenhum efeito, ao contrário, estes processos se aprofundaram ainda mais. Lembre-se, ainda, que o PDE, criado em 2007, salientava que a implantação do Reuni tinha como fim imediato o aumento de vagas e a redução das taxas de evasão em cursos presenciais de graduação, algo que, de fato, não se concretizou.

Outro fato, a criação de novos *campi* em Bonito, Naviraí e Ponta Porã, que talvez tenha se dado mais por interesses políticos da reitoria à época, do que aqueles propriamente salientados nos documentos oficiais, acabaram não se consolidando. O exemplo disto é o fechamento do *campus* de Bonito (CPBO), em 2015¹⁴⁸; as ameaças de fechamento de cursos no *campus* de Ponta Porã (CPPP) e Naviraí, entre outros *campi*, a partir de 2017¹⁴⁹ e o efetivo

¹⁴⁸ Contudo, destaca-se que o CPBO se transformou em Polo de Educação a Distância (EaD).

¹⁴⁹ Cf. <https://www.campograndenews.com.br/cidades/com-protesto-de-estudantes-ufms-decide-sobre-fechamento-de-9-cursos>. Acesso em: 16 jul. 2020.

fechamento de cursos de graduação da Cidade Universitária (*campus* Campo Grande), criados na época do programa Reuni, tais como os cursos tecnológicos de Eletrotécnica Industrial, Construção de Edifícios e Saneamento Ambiental, vinculados a Faeng, em 2018¹⁵⁰.

Em vista de tal quadro, chega-se ao cerne do trabalho, que teve como finalidade analisar a evasão na UFMS, na cidade de Campo Grande, considerando estudantes ingressantes nos anos de 2008 a 2012. Como achados, menciona-se que dentre todas as oito Grandes Áreas do Conhecimento, a evasão foi mais acentuada na Grande Área de Ciências Exatas e da Terra. Em contrapartida, a Grande Área de Ciências da Saúde denotou a menor taxa de abandono.

Quando examinamos a evasão pelo grau acadêmico conferido ao aluno (bacharelado; licenciatura e tecnologia), mostrou-se que as carreiras de tecnologia obtiveram as taxas mais elevadas de evasão. Conforme mencionado anteriormente, em 2018, os cursos de Tecnologia em Eletrotécnica Industrial, Construção de Edifícios e Saneamento Ambiental foram fechados, o mesmo tendo ocorrido com outros cursos no interior do Estado, como Tecnologia em Gestão Financeira, do *campus* de Nova Andradina (CPNA); Licenciatura em Letras – Habilitação em Português e Literatura e Bacharelado em Turismo, do *campus* de Aquidauana (CPAQ).

Cumprir comentar, ainda, que a desativação do curso de Tecnologia em Alimentos, que obteve a menor taxa média de evasão dentre todos os cursos de tecnologia analisados neste trabalho, provavelmente aconteceu em função da criação do curso de Engenharia de Alimentos – bacharelado, em 2018, com início no ano de 2019.

Em relação ao período de oferecimento do curso (integral e noturno), evidenciou-se que os cursos ofertados à noite possuem uma taxa de abandono mais acentuada do que os cursos que são oferecidos no período integral na UFMS. Este trabalho desvelou, ainda, que a incidência da evasão foi mais elevada nos primeiros dois anos do curso de graduação.

Quando comparadas as taxas de evasão e conclusão entre 2008 a 2012, fica evidenciado o aumento significativo no indicador da evasão, em especial no ano de 2011. Como fatores que podem ter contribuído para o aumento da taxa da evasão, cita-se a implementação do programa Reuni no ano de 2008 e a adesão ao Sisu em 2010. Em relação à conclusão, ela manteve-se mais elevada quando comparada à evasão e a permanência prolongada entre 2008 a 2010. No que tange à permanência prolongada, ela sofreu alta de 2008 a 2010 e queda em 2011 e 2012.

Outro importante elemento que precisa ser comentado refere-se à conclusão em permanência prolongada, que embora não tenha ultrapassado a taxa de concluintes em tempo ideal, denotou significativa alta. Mencione-se que tanto a evasão como a retenção afetam

¹⁵⁰ Cf. <https://www.campograndenews.com.br/cidades/ufms-suspende-sete-cursos-superiores-em-tres-campus-do-estado>. Acesso em: 27 jul. 2020.

diretamente no indicador da Taxa de Sucesso na Graduação (TSG), bem como no dispêndio de recursos financeiros públicos para a formação do aluno. Na UFMS, por exemplo, o custo-aluno passou de R\$ 35.913, em 2009, para R\$ 39.252, em 2016, um crescimento de 9,3%, conforme apontado no relatório elaborado pelo MEC sobre o custo das Ifes (BRASIL, 2018).

Reitere-se ainda, nesta conclusão, a similaridade dos resultados encontrados neste trabalho com a pesquisa realizada pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, em 1997, com alunos ingressantes na UFMS na década de 1980. Dessa forma, tal fato pode demonstrar que a evasão não é um fenômeno recente na educação superior, mas um problema histórico.

Para concluir o resumo realizado até o momento, são retomadas as hipóteses que foram levantadas no início do texto. A primeira hipótese dizia que cursos marcados pela falta de “prestígio social” e menor retorno financeiro, com atividades profissionais pouco reconhecidas, apresentariam taxas de evasão mais significativas. Tal hipótese foi confirmada parcialmente, haja vista que carreiras em alta no mercado de trabalho no atual momento histórico, como os cursos da área de computação, também apresentaram altas taxas de evasão no período considerado.

A segunda hipótese dizia que a mudança do processo de seleção de alunos, com a implementação do Sisu, teria intensificado a evasão. Esta hipótese também foi confirmada parcialmente, tendo em vista que nem todos os cursos analisados sofreram aumento da evasão.

Em vista do contexto salientado, quais as medidas adotadas pela UFMS para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de alunos, tendo em vista que as metas pactuadas com o programa Reuni no PDI (2010-2014), não surtiram o efeito esperado?

Para o PDI (2015-2019), elaborado na gestão do Reitor Marcelo Augusto Santos Turine, o foco central era a consolidação do ensino de graduação, com metas voltadas para o aumento do número de matriculados – não mais para a ampliação de vagas – e aumento da taxa de sucesso. Entre as principais medidas adotadas estavam a possibilidade de reingresso de alunos; transferência por movimentação interna de alunos para cursos homônimos, da mesma modalidade e entre cursos da mesma área do conhecimento; melhoria do acesso às informações acadêmicas do discente e eliminação do excesso de pré-requisitos para facilitar a trajetória dos discentes nos cursos e diminuição da retenção (UFMS, 2018a; UFMS, 2019a).

Relate-se ainda a mudança na forma de ingresso, com a criação de duas novas formas de seleção de alunos, em 2017 – além do Sisu –, quais sejam: a retomada do vestibular próprio, extinto em 2010/01, e o Programa de Avaliação Seriada Seletiva (PASSE). Esta última forma de seleção para ingresso na educação superior inicia-se ainda no ensino médio. São realizados três exames ao fim de cada ano do ensino médio. A escolha do curso acontece após a conclusão

desse nível de ensino, e de acordo com a média do aluno nestes três exames. Como as medidas foram recém implantadas, ainda não é possível avaliar seus impactos sobre a evasão.

Antes de finalizar, cabe comentar a respeito da permanência na UFMS. Conforme documentos oficiais e pelos dados destacados no relatório do MEC acerca do custo das Ifes, em particular para a UFMS, o investimento em políticas e programas de permanência tem se elevado, de 4.7 milhões, em 2009, para 13.3 milhões, em 2017, um incremento de 183,0% (BRASIL, 2018). Nesta direção, cabe ressaltar que a UFMS possui as seguintes políticas e programas de permanência estudantil: Auxílio Permanência; Auxílio Alimentação; Auxílio Creche; Auxílio Moradia; Auxílio à participação em eventos; Auxílio Instrumental Pedagógico; Auxílio Emergencial; Bolsa Monitoria; Bolsa de Extensão; Bolsa Promisões; Bolsa Permanência do MEC; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e PIBIC/AF Ação Afirmativa; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI); Ação de Atenção à Saúde do acadêmico e Ação de Inclusão Digital¹⁵¹.

Cumprido frisar a importância que essa dissertação assume para a adoção e aprimoramento de medidas para o enfrentamento do processo de evasão em cursos de graduação no âmbito institucional. Dessa forma, este trabalho constitui-se de grande valia para gestores e pesquisadores que atuam ou estudam à educação superior pública.

Não se pode esquecer que o abandono de alunos afeta todo o investimento realizado pelo Estado na abertura de cursos, vagas, *campus*, além de recursos humanos e matérias necessários para a expansão do acesso à educação superior, o que fortalece a necessidade de se conhecer melhor as particularidades de tal processo dentro da instituição para minimizá-lo.

Encerrando, importa salientar a relevância que este trabalho acadêmico assume para o campo da educação superior e os limites encontrados para sua elaboração. Primeiramente, esta pesquisa vem somar-se ao conjunto da literatura que discute a relação da *evasão e Reuni* e *evasão e Sisu* no contexto de expansão da educação superior pública, como já dito no início do texto. Outra importante contribuição é referente a fonte para obtenção dos dados quantitativos utilizada, qual seja, a consulta aos microdados do Censo da Educação Superior no sítio do Inep.

No que concerne aos limites encontrados, ressalta-se a falta de algumas informações nos documentos oficiais da UFMS, principalmente a ausência da sistematização de dados, tais como o número de vagas ociosas e evasão anual, anteriores ao PDI (2010-2014).

¹⁵¹ Cf. <https://proaes.ufms.br/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

O trabalho em tela não se finda aqui, mas abre caminho para novas possibilidades de investigação. Sugere-se analisar e delinear o percurso de alunos evadidos na UFMS, com vistas a apontar as diferentes variáveis que podem determinar a evasão; delinear o percurso acadêmico de alunos concluintes e evadidos e, para estes últimos, em que medida as políticas de permanência têm respondido às suas necessidades; averiguar a influência da implementação do Sisu na mobilidade acadêmica; analisar as medidas adotadas pelo PDI (2015-2019) de aumentar o número de matriculados e da taxa de sucesso na UFMS, tendo em vista o acentuado aumento da evasão entre os anos de 2011 e 2012; e comparar os achados desta pesquisa com Ifes de grande e médio porte no cenário nacional.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: 2009.
- ADACHI, A. A. C. T. **Evasão de estudantes de cursos de graduação da USP - Ingressantes nos anos de 2002, 2003 e 2004**. 2017. 294f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2017.
- AGUIAR, V. **Ampliação e diversificação do acesso no ensino superior: a formação do sistema de massa no setor privado (1995-2010)**. 2013. 224f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 2013.
- ALMEIDA, J. B.; SCHIMIGUEL, J. Avaliação sobre as causas da evasão escolar no ensino superior: estudo de caso no curso de licenciatura em física no Instituto Federal do Maranhão. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 167-178, jul./dez. 2011.
- AMARAL, N. C. **Financiamento da Educação Superior: Estado X Mercado**. São Paulo: Cortez; Piracicaba: UNIMEP, 2003.
- AMARAL, N. C. Autonomia e financiamento das Ifes: desafios e ações. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 647-680, nov. 2008.
- AMARAL, N. C. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016.
- AMARAL, N. C. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-25, 2017.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. **II Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes** – 2003. Brasília: Andifes; FONAPRACE, 2004.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes** – 2018. Brasília: Andifes; FONAPRACE, 2019.
- ANDRADE, D. *et al.* Evasão no curso de graduação em Administração: um estudo de uma Instituição Pública Federal do Norte do Brasil. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA: UNIVERSIDADE, DESENVOLVIMENTO E FUTURO NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO*. 17, 2017, Mar del Plata. **Anais [...]**. Mar del Plata: CIGU, 2017, p. 1-10.

- BARBOSA, J. P. G. *et al.* A adoção do SISU e a evasão na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 722-738, 2017.
- BARDAGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários**: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. 2007. 242f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2007.
- BENFICA, T. A. H. História do ensino superior em Mato Grosso: das iniciativas frustradas à criação de um sistema universitário. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 19, 2019.
- BITTAR, M.; ALMEIDA, C. E. M. de; VELOSO, T. C. M. A. Políticas de educação superior: ensino noturno como estratégia de acesso para o estudante-trabalhador. **Educação em Questão**, Natal, v. 33, n. 19, p. 279-304, set./dez. 2008.
- BITTAR, M.; RODRÍGUEZ, M. V.; ALMEIDA, C. E. M. de. Educação superior no Mato Grosso do Sul: 1991-2004. *In*: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Educação Superior Brasileira: 1991-2004**. Brasília: Inep, 2006.
- BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. C. Apresentação. *In*: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. C. (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 9-13
- BITTAR, M. *et al.* A evasão em um curso de Matemática em 30 anos. **Em Teia**: Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, v. 03, n. 01, p. 1-17, 2012.
- BUENO, J. L. O. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, ago. 1993.
- BURGARELLI, R. Explosão e implosão do Fies: como o ensino superior privado virou o centro dos gastos com educação do governo federal. *In*: MARINGONI, G. (Org.). **O negócio da educação**: a aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. Olho d'Água: São Paulo, 2017.
- BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. do C. L.; BOGUTCHI, T. F. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 129-152, jul. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB**. Brasília: SESu/MEC, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. 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: ANDIFES/ABRUEM/ SESu/MEC, 1997.

BRASIL. **Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996.** Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. Brasília: Presidente da República, 1996a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d2026.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%202.026%2C%20DE%2010%20DE%20OUTUBRO%201996.&text=Estabelece%20procedimentos%20para%20o%20processo,vista%20o%20disposto%20no%20art. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidente da República, 1996b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 ago. 2019.

BRASIL. **Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998.** Institui o Exame Nacional de Ensino Médio – Enem. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em:

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional da Educação. Brasília: Presidente da República, 2001a. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior. Brasília: Presidente da República, 2001b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 4.875, de 11 de novembro de 2003.** Institui o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior. Brasília: Presidente da República, 2003. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4875.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%204.875%2C%20DE%2011,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 29 jun. 2020.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. Secretaria de Educação Superior. Secretaria Federal de Controle Interno. **Orientações para o cálculo dos indicadores de gestão.** Brasília: 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Brasília: Presidente da República, 2005a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Edital de Convocação nº 5, de 29 de junho de 2005.** Brasília: MEC; SESU; SECADI, 2005b. Disponível em:

<https://ensinosuperiorindigena.files.wordpress.com/2012/01/edital-prolind-2005.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Brasília: Presidente da República, 2006. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 06 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: [2007?].

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília: Presidente da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 21 out. 2019.

BRASIL. **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. Brasília: Presidente da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 06 maio 2018.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, n. 120, p. 4, 25 jun. 2010a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=25/06/2010&jornal=1&pagina=4&totalArquivos=144>. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília: Presidente da República, 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRASIL. Portaria nº 25, de 28 de dezembro de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais (PNAEST). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 29 dez. 2010c. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/eventos/enem/documentos/portaria_mec_25_28.12.2010.pdf. Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília: Presidente da República, 2010d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7352.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%207352&text=DECRETO%20N%C2%BA%207.352%2C%20DE%204,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011**. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília: Presidente da República, 2011. Disponível em: <http://cienciasemfronteiras.gov.br/documents/214072/5058435/Decreto7642-Csf.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Lei das Cotas. Brasília: Presidente da República, 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRASIL. Portaria normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SisU. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, n. 214, p. 8, 06 nov. 2012b. Disponível em:

http://www.lex.com.br/legis_23939424_PORTARIA_NORMATIVA_N_21_DE_5_DE_NO_VEMBRO_DE_2012.aspx. Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília: 2012c.

BRASIL. **Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012**. Institui o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies). Brasília: Presidente da República, 2012d. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12688.htm. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. Portaria nº 125, de 18 de julho de 2012. Dispõe sobre a criação do Grupo de Trabalho para estudos sobre a Evasão Acadêmica. **Diário Oficial da União**, seção 2, Brasília, DF, n. 139, p. 23, 19 jul. 2012e.

BRASIL. **Decreto nº 7.948, de 12 de março de 2013**. Dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G. Brasília: Presidente da República, 2013a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Portaria nº 389, de 09 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2013b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-acoec/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Documento orientador – Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior**. Brasília: 2013c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília: [2015?].

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estudos Educacionais. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base**. Brasília: 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2016a. 496 p.

BRASIL. Portaria Normativa nº 20, de 13 de outubro de 2016. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, p. 12, 14 out. 2016b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-normativa-n-20-de-13-de-outubro-de-2016-22056989-22056989>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília: Câmara dos Deputados/Senado Federal, 2016c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União. Secretaria Federal de Controle Interno. **Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: [2017?].

BRASIL. **Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018**. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Brasília: Presidente da República, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9432.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.432%2C%20DE%2029,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 29 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Análise crítica sobre os Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Ensino Superior 2016**. Brasília: [2019?].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária Executiva. **Nota Técnica MEC/SE Nº 4/2018**: Apuração do custo das Universidades Federais, e sua relação com os respectivos quantitativos de alunos. Brasília: 2018.

BRITO, M. I. L. **Implementação do REUNI na UnB (2008-2011)**: limites na ampliação de vagas e redução da evasão. 2013. 254f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília. Brasília: 2013.

CARVALHO, C.; OLIVEIRA, V. W. N. de. Evasão na licenciatura: estudo de caso. **Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 03, n. 06, p. 97-112, jan./jun. 2014.

CARVALHO, C. H. A. de. Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 58, p. 209-244, jun. 2014.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no Brasil - o Prouni e o Fies como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 04, p. 49-72, out./dez. 2016.

CHAVES, V. L. J.; LIMA, R. N.; MEDEIROS, L. M. Reforma da educação superior brasileira – de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. C. (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 329-348

CIRANI, C. B. S.; CAMPANARIO, M. de A.; SILVA, H. H. M. da. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 163-187, mar. 2015.

COMISSÃO DE PROGRAMA DE GOVERNO. **Programa de Governo 2002**. Programa de Governo: Coligação Lula Presidente, São Paulo, 2002.

COMISSÃO DE PROGRAMA DE GOVERNO. **Os 13 compromissos programáticos de Dilma Rousseff para debate na sociedade brasileira**. Programa de Governo: Coligação Para o Brasil Seguir Mudando, 2010.

CORDEIRO, C. N. H. **Informações sobre o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFMS**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <caionhcordeiro@gmail.com> em 01 jul. 2020.

COSTA, L. C. da. O governo FHC e a reforma do estado brasileiro. **Pesquisa & Debate**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-79, 2000.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.

CUNHA JR., M. **A evasão no curso de Ciências Sociais da UFMS (2014-2017): implicações na trajetória acadêmica**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: 2017.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

DAVOK, D. F.; BERNARD, R. P. Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 503-521, jul. 2016.

DELGADO, A. N. **Educação a distância como política educacional: uma análise da taxa de evasão discente nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**. 85f. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) - Escola de Administração e Negócios, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: 2018.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002.

ESTADÃO. **A evasão no ensino superior**. São Paulo: 2018. Disponível em: <https://opinio.estadao.com.br/noticias/geral,a-evasio-no-ensino-superior,70002195900>. Acesso em: 02 ago. 2018.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 75-100.

HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. **Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2009**. Brasília: 2010. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico_2009.pdf. Acesso em: 28 jun. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília: 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. **Censo da educação superior 2018**: Divulgação dos principais resultados. Brasília: 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/documentos/detalhe/720/censo-da-educacao-superior-2018-principais-resultados>. Acesso em: 28 jun. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. **Sinopse Estatística da Educação Superior (1995-2018)**. Brasília: 1996-2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 set. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. **Microdados do Censo da Educação Superior (2009-2019)**. Brasília: 2010-2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/microdados>. Acesso em: 28 set. 2019.

GOIRIS, M. C.; REINERT, J. N.; GUBIOTTI, B. Influência na falta de informação na evasão escolar na percepção dos coordenadores de curso de graduação do CCHS/UFMS. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA. 12, 2012, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis/SC: CIGU, 2012, p. 1-12.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos)

GUBIOTTI, B.; REINERT, J. N.; GOIRIS, M. C. Análise da percepção dos coordenadores sobre a exclusão social como elemento a evasão escolar: caso da UFMS/CCHS. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA. 12, 2012, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis/SC: CIGU, 2012, p. 1-11.

GUEDES, E. da S. **Estudo de caso sobre a evasão no curso presencial de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO**. 2015. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro: 2015.

KUSSUDA, S. R. **A escolha profissional de licenciados em Física de uma universidade pública**. 2012. 185f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bauru: 2012.

LI, D. L. **O novo Enem e a plataforma Sisu**: efeitos sobre a migração e a evasão estudantil. 2016. 108f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2016.

LUZ, J. N. N. da; VELOSO, T. C. M. A. O Sistema de Seleção Unificada (SiSU): refletindo sobre o processo de seleção. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, v. 4, n. 10, p. 68-83, jan./abr. 2014.

MACIEL, C. E.; CUNHA JR, M.; LIMA, T. da S. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-20, 2019.

MACIEL, C. E.; TEIXEIRA, S. F.; SANTOS, L. dos. Política de cotas e bancas de heteroidentificação na UFMS: uma história em construção. **Revista da ABPN**, v. 11, n. 29, p. 78-93, jun./ago. 2019.

MALLMANN, A. A. G. **Evasão no curso de graduação em Ciências Econômicas – presencial – da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2013. 153f. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2013.

MANCEBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

MARTINS, F. dos S.; MACHADO, D. C. Uma análise da escolha do curso superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Belo Horizonte, v. 35, n. 1, p. 1-24, 2018.

MARTINS, R. M. de A. Entre avanços e retrocessos, a contradição – o REUNI e a expansão da educação superior pública. *In: SILVA JR, J. dos R. et al. (Orgs.). Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil – novos e renovados desafios em perspectiva*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MELO, A. A. S. de; SOUSA, F. B. de. A agenda do mercado e a educação no Governo Temer. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 25-36, ago. 2017.

MELLO, S. P. T. de; SANTOS, E. G. dos. Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de Administração em uma Universidade Pública no Sul do Brasil. **GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 67-80, dez. 2012.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, M. A. P.; PASSOS, G. de O. A taxa de conclusão de curso da graduação nas universidades federais antes e depois do REUNI: as vicissitudes da implementação da política. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 24, n. 02, p. 513-525, jul. 2019.

NOGUEIRA, C. M. M. *et al.* Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, n. 2, p. 61-90, abr./jun. 2017.

OLIVEIRA, J. P. **Acesso à educação superior pelo Enem/SiSU: uma análise da implementação nas universidades sul-mato-grossenses**. 2014. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: 2014.

PALMA, S. P. V. **“Experiências de evasão de um curso de psicologia”**. 2007. 165f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto: 2007.

PANIAGO, M. C. S. Keynesianismo, Neoliberalismo e os antecedentes da “crise” do Estado. In: PANIAGO, M. C. S. (org.). **Marx, Mészáros e o Estado**. São Paulo: Instituto Luckács, 2012.

PEIXOTO, M. do C. de L.; BRAGA, M. M. A evasão no ciclo básico da UFMG. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 21., 1998, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED: 1998.

PEREIRA, R. S.; ZAVALA, A. A. Z.; SANTOS, A. C. Evasão na Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Estudos Sociais**, v. 13, n. 26, p. 74-86, 2011.

POLYDORO, S. A. J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário**: condições de saída e de retorno à instituição. 2000. 179f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas: 2000.

PRESTES, E. M. T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 869-889, jul./set. 2018.

RAMOS, M. G. G. Programa Reuni: uma abordagem sobre permanência e evasão na UFPel. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 5, n. 3, p. 83-101, ago./out. 2014.

RIBEIRO, E. **Evasão e permanência num curso de licenciatura em Física**: o ponto de vista dos licenciandos. 2015. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2015.

RODRÍGUEZ, M. V.; BRITO, S. H. A. de; PAIVA, F. M. O processo de internacionalização na/da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) – Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. 1-28, 2019.

ROSA, C. de M.; RIBEIRO, R. Acesso, retenção e evasão: os contornos da exclusão na Universidade Federal de Goiás. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 25, n. 3, p. 185-203, jul./set. 2018.

ROSA, E. **A evasão no ensino superior (um estudo sobre a Universidade Federal de Goiás)**. 1977. 165f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Escola Brasileira de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro: 1977.

SANTOS JR, J. da S. **Trajетória acadêmica de estudantes de graduação**: evasão, permanência e conclusão de cursos na Universidade Federal da Grande Dourados. 2016. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: 2016.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SCALI, D. F. **Evasão nos cursos superiores de tecnologia: a percepção dos estudantes sobre seus determinantes.** 2009. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 2009.

SGUISSARDI, V. **Estudo diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) educação superior no Brasil (2002-2012): relatório.** Piracicaba, 2014. p. 1-190.

SILVA, A. M. da. **Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: O REUNI em Mato Grosso do Sul.** 2011. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: 2011.

SILVA, A. M.; REAL, G. C. M. As configurações das políticas para educação superior e as reformas do ensino superior brasileiro. **Inter-Ação**, v. 36, n. 1, p. 141-157, jan./jun., 2011.

SILVA, A. F. da; MARTINS, T. C. O REUNI no contexto de expansão das Universidades Federais (2007-2012). *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA: A GESTÃO DO CONHECIMENTO E OS NOVOS MODELOS DE UNIVERSIDADE.* 14, 2014, Santa Catarina. **Anais [...].** Santa Catarina: CIGU, 2014, p. 1-14.

SILVA, C. O. da. **Programa Reuni: ampliação do acesso ao ensino superior?.** 2014. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2014.

SILVA, F. C. da; CABRAL, T. L. O.; PACHECO, A. S. V. Evasão em cursos de graduação: uma análise a partir do censo da educação superior brasileira. *In: COLOQUIO DE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICAS: RENDIMIENTOS ACADÉMICOS Y EFICACIA SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD.* 16, 2016, Arequipa. **Anais [...].** Arequipa: CIGU, 2016, p. 1-16.

SILVA, M. A. V. R. **A evasão da UENF: uma análise dos cursos de Licenciatura (2003-2007).** 2009. 193f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Campos dos Goytacazes: 2009.

SILVA, M. G. M. da; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas de educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 727-747, nov. 2013.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no Ensino Superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

SILVA JR, J. dos R.; CATANI, A. M. A educação superior pública brasileira nas duas últimas décadas: expansão e mercantilização internacionalizada. *In: SOUZA, J. V. de (Org.). Educação superior: cenários, impasses e propostas.* Campinas: Autores Associados, 2013. p. 157-181

SOUZA, J. B. de; PEIXOTO, M. do C. de L. Política de expansão dos cursos superiores de tecnologia: nova face da educação profissional e tecnológica. *In: JEZINE, E; BITTAR, M.*

Políticas de educação superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social. UFPB: João Pessoa, 2013. p. 86-102

SOUZA, J. M. de. **Trajetória do estudante no curso noturno de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:** perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão. 2014. 101f. Dissertação (Mestrado profissional em Ensino na Saúde) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2014.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Washington, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Resolução nº 183, de 29 de agosto de 2005.** Aprova as Normas de Aplicação da Prova de Habilidades Específicas do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFMS. Campo Grande: 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Edital PREG nº 26, de 15 de março de 2007.** Processo seletivo da UFMS 2007 – Inverno (PSU 2007 inverno) abertura de inscrições. Campo Grande: 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Edital PREG nº 22, de 07 de março de 2008.** Processo seletivo da UFMS 2008 – Inverno (PSU 2008 inverno) abertura de inscrições. Campo Grande: 2008a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2007.** Campo Grande: 2008b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2008.** Campo Grande: 2009a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Resolução nº 214, de 17 de dezembro de 2009.** Regulamento do Sistema Semestral de Matrícula por Disciplina dos Cursos de Graduação, presenciais, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: 2009b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2010-2014.** Campo Grande: 2010a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2009.** Campo Grande: 2010b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014 – Ano base 2010.** Campo Grande: 2011a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2010.** Campo Grande: 2011b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014 – realinhado.** Campo Grande: [2011?].

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014** – Ano base 2011. Campo Grande: 2012a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2011**. Campo Grande: 2012b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014** – Ano base 2012. Campo Grande: 2013a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2012**. Campo Grande: 2013b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Resolução nº 269, de 1º de agosto de 2013**. Regulamento Geral dos Cursos de Graduação Presenciais da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: 2013c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Anuário Informações Estatísticas 2009-2011**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: [2013?].

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014** – Ano base 2013. Campo Grande: 2014a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2013**. Campo Grande: 2014b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2010-2014** – Ano base 2014. Campo Grande: 2015a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2014**. Campo Grande: 2015b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Anuário Informações Estatísticas 2012-2014**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: [2015?].

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2015**. Campo Grande: 2016a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Resolução nº 106, de 04 de março de 2016**. Orientações Gerais para a Elaboração de Projeto Pedagógico de Curso de Graduação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: 2016b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019** – realinhado. Campo Grande: 2017a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2016**. Campo Grande: 2017b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2015-2019** – Ano base 2017. Campo Grande: 2018a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2017**. Campo Grande: 2018b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Avaliação do PDI 2015-2019** – Ano base 2018. Campo Grande: 2019a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). **Relatório de Gestão 2018**. Campo Grande: 2019b.

VARGAS, H. M. O Sisu na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-16, 2019.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá – um processo de exclusão. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 13, p. 133-148, jan./jun. 2002.

VIANNA, J. F.; AYDOS, M. C. R.; SIQUEIRA, O. S. Curso noturno de licenciatura em Química – uma década de experiência na UFMS, **Química Nova**, São Paulo, v. 20, n. 02, p. 213- 218, 1997.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-238, maio/ago. 2006.

APÊNDICE A

Turmas analisadas entre 2008 a 2012

<i>Duas gerações completas</i>										
Cursos	Ano/período-base					Encerramento				
Alimentos	2011/01	2012/01				2015/01	2016/01			
Nutrição	2011/01	2012/01				2016/02	2017/02			
Construção de Edifícios	2011/01	2012/01				2016/01	2017/01			
Saneamento Ambiental	2011/01	2012/01				2014/02	2015/02			
Geografia - Bacharelado	2011/01	2012/01				2016/02	2017/02			
Administração – Noturno	2010/01	2011/01				2015/02	2016/02			
Administração – Integral	2010/01	2011/01				2015/02	2016/02			
Engenharia de Produção	2011/01	2012/01				2018/02	2019/02			
Engenharia de Computação	2011/01	2012/01				2018/02	2019/02			
<i>Três gerações completas</i>										
Cursos	Ano/período-base					Encerramento				
Licenciatura em Ciências Biológicas	2010/01	2011/01	2012/01			2015/02	2016/02	2017/02		
Eletrotécnica Industrial	2010/01	2011/01	2012/01			2015/01	2016/01	2017/01		
Licenciatura em Física	2010/01	2011/01	2012/01			2015/02	2016/02	2017/02		
Processos Gerenciais	2010/01	2011/01	2012/01			2012/02	2013/02	2014/02		
Licenciatura em Filosofia	2010/01	2011/01	2012/01			2015/02	2016/02	2017/02		
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	2010/01	2011/01	2012/01			2014/01	2015/01	2016/01		
Redes de Computadores	2010/01	2011/01	2012/01			2014/01	2015/01	2016/01		

<i>Quadro gerações completas</i>										
Cursos	Ano/período-base					Encerramento				
Ciências Biológicas – Bacharelado	2008/01	2010/01	2011/01	2012/01		2013/02	2015/02	2016/02	2017/02	
Bacharelado em Psicologia	2008/02	2009/02	2010/02	2011/02		2016/01	2017/01	2018/01	2019/01	
<i>Cinco gerações completas</i>										
Cursos	Ano/período-base					Encerramento				
Ciências Econômicas	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2013/02	2014/02	2015/02	2016/02	2017/02
Licenciatura em História	2008/02	2009/02	2010/02	2011/02	2012/02	2013/01	2014/01	2015/01	2016/01	2017/01
Comunicação Social / Jornalismo	2008/02	2009/02	2010/01	2011/01	2012/01	2013/01	2014/01	2015/02	2016/02	2017/02
Licenciatura em Letras - Português/Espanhol	2008/02	2009/02	2010/01	2011/01	2012/01	2013/01	2014/01	2015/02	2016/02	2017/02
Licenciatura em Letras - Português/Inglês	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2013/02	2014/02	2015/02	2016/02	2017/02
Licenciatura em Pedagogia	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2013/02	2014/02	2015/02	2016/02	2017/02
Odontologia	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2014/02	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02
Análise de Sistemas	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2013/02	2014/02	2015/02	2016/02	2017/02
Ciência da Computação	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2013/02	2014/02	2015/02	2016/02	2017/02
Farmácia	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02
Fisioterapia	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02
Arquitetura e Urbanismo	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02
Engenharia Ambiental	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02
Engenharia Civil	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02
Engenharia Elétrica	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02
Medicina Veterinária	2008/01	2009/01	2010/01	2011/01	2012/01	2015/02	2016/02	2017/02	2018/02	2019/02

* Conforme a Comissão Especial (1997), corresponde ao ano/semestre de ingresso do estudante na universidade.

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICE B

Quantitativo de diplomados, retidos e evadidos – turmas 2008 a 2012

Cursos de graduação	2008			2009			2010			2011			2012			Total		
	D	R	E	D	R	E	D	R	E	D	R	E	D	R	E	D	R	E
Ciências Biológicas – Bacharelado	32	2	16	–	–	–	26	4	10	17	3	30	16	3	31	91	12	87
Ciências Biológicas – Licenciatura	–	–	–	–	–	–	12	3	13	17	0	15	19	2	29	48	5	57
Alimentos	–	–	–	–	–	–	–	–	–	10	4	24	8	4	23	18	8	47
Farmácia	19	0	21	33	1	6	29	0	18	22	1	27	22	3	24	125	5	96
Fisioterapia	22	1	17	25	0	15	26	3	11	25	0	15	20	3	17	118	7	75
Nutrição	–	–	–	–	–	–	–	–	–	22	1	17	18	2	20	40	3	37
Arquitetura e Urbanismo	29	2	9	30	2	8	23	5	12	36	6	8	29	7	12	147	22	49
Construção de Edifícios	–	–	–	–	–	–	–	–	–	10	0	30	14	0	32	24	0	62
Saneamento Ambiental	–	–	–	–	–	–	–	–	–	2	3	34	6	1	36	8	4	70
Eletrotécnica Industrial	–	–	–	–	–	–	7	1	40	4	2	42	2	0	45	13	3	127
Engenharia Ambiental	32	1	7	19	2	14	29	1	9	25	2	21	20	2	27	125	8	78
Engenharia Civil	35	1	14	30	0	18	33	3	12	19	8	22	21	3	26	138	15	92
Engenharia de Produção	–	–	–	–	–	–	–	–	–	34	8	17	28	6	25	62	14	42
Engenharia Elétrica	29	3	18	29	1	19	29	7	13	27	8	24	15	7	38	129	26	112
Física - Licenciatura	–	–	–	–	–	–	2	6	15	3	3	17	2	3	20	7	12	52
Geografia - Bacharelado	–	–	–	–	–	–	–	–	–	13	6	20	14	2	24	27	8	44
Administração – Noturno	–	–	–	–	–	–	34	3	21	21	5	32	–	–	–	55	8	53
Administração – Integral	–	–	–	–	–	–	41	0	13	26	2	29	–	–	–	67	2	42
Ciências Econômicas	17	8	25	20	10	25	21	18	20	14	0	45	18	1	40	90	37	155

História	24	3	33	19	9	29	10	6	40	14	8	38	10	3	46	77	29	186
Comunicação Social/Jornalismo	26	2	17	25	2	18	28	6	10	24	0	25	27	0	23	130	10	93
Processos Gerenciais	-	-	-	-	-	-	11	13	36	20	12	27	15	12	31	46	37	94
Filosofia	-	-	-	-	-	-	17	5	36	11	3	45	11	2	44	39	10	125
Letras – Português/Espanhol	16	1	13	14	4	12	8	2	20	16	1	18	14	0	24	68	8	87
Letras – Português/Inglês	13	1	16	16	3	11	19	1	10	11	3	20	10	2	27	69	10	84
Pedagogia	20	3	7	17	2	17	26	2	12	20	5	24	24	1	23	107	13	83
Psicologia	26	1	13	29	1	10	36	3	10	21	5	24	-	-	-	112	10	57
Odontologia	37	0	3	30	2	8	32	0	8	24	3	23	34	5	11	157	10	53
Medicina Veterinária	29	0	11	35	1	4	30	3	6	34	2	14	26	5	19	154	11	54
Análise de Sistemas	12	17	21	18	16	26	14	9	39	9	6	53	12	0	56	65	48	195
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	-	-	-	-	-	-	8	9	49	2	8	59	5	5	58	15	22	166
Ciência da Computação	11	12	27	13	15	32	16	14	28	11	6	42	20	1	39	71	48	168
Engenharia de Computação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	4	28	17	0	41	32	4	69
Redes de Computadores	-	-	-	-	-	-	5	15	32	4	1	65	1	5	64	10	21	161
Total	429	58	288	402	71	272	572	142	543	583	129	974	498	90	975	2.484	490	3.052

Legenda: D = Diplomação; R = Retenção; E = Evasão.

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (2009-2019).

Organização: CUNHA JR., 2020.