



**EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: QUAL METODOLOGIA ADOTAR?
UMA ANÁLISE SOBRE O EFEITO DE DIFERENTES METODOLOGIAS PARA A
IDENTIFICAÇÃO DOS ÍNDICES DE EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR
BRASILEIRO**

ANDREA FELIPPE CABELLO

Universidade de Brasília

andreafc@gmail.com

JUNIA MARIA ZANDONADE FALQUETO

Universidade de Brasília

jufalqueto@gmail.com

GUILHERME VIANA FERREIRA

Universidade de Brasília

guilhermeviana@gmail.com

JUNE ALVES DE ARRUDA

Universidade de Brasília

june.alves@gmail.com

GUILHERME ALEXANDRE ALVAREZ

Universidade de Brasília

guilhermeaalvarez@gmail.com

DENISE IMBROISI

Universidade de Brasília

imbroisi@unb.br

RESUMO

A evasão estudantil representa um fenômeno complexo e afeta o sistema educacional como um todo. Admitindo as diferenças que podem ocorrer conforme a metodologia de evasão adotada e o conseqüente impacto no gerenciamento desses índices pelas instituições de ensino superior, este trabalho se propõe a realizar uma análise comparativa entre duas metodologias frequentemente utilizadas na mensuração da evasão estudantil no Brasil: a proposta por Silva Filho et al (2007) e Lobo (2012), pesquisadores do Instituto Lobo, e a metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior, proposta pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Espera-se contribuir para sanar uma lacuna teórica na qual não se evidenciam muitos trabalhos que abordem as diferenças metodológicas entre os cálculos da evasão. A pesquisa se caracteriza como exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e foi realizada a partir de dados extraídos dos sistemas da Universidade de Brasília (UnB). Os resultados apontam divergências significativas entre as metodologias. Concluiu-se que o cenário mais realístico é dado pelo método proposto pelo Inep, uma vez que permite acompanhamento longitudinal da trajetória estudantil, sendo essa a melhor escolha para efeitos de formulação de políticas educacionais.

Palavras chave: evasão, políticas educacionais, metodologia de evasão.

1. INTRODUÇÃO

As universidades brasileiras têm vivenciado uma grande expansão como resultado de políticas governamentais de incentivo à expansão da rede privada e do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), iniciado em 2007. Uma das consequências dessa expansão foi o aumento do número de estudantes de graduação evadidos (SANTOS JR; REAL, 2017).

Conforme dados oficiais do Censo da Educação Superior (Inep, 2018), em 2016, o Brasil contava com 2.407 Instituições de Ensino Superior (IES), sendo 296 (12%) públicas e 2.111 (88%) privadas. Nesse mesmo ano, 2.985.644 estudantes ingressaram no ensino superior, sendo 2.456.152 (82%) em instituições privadas e 529.492 (18%) no sistema público. O número de concluintes no mesmo período foi de 1.169.449 alunos, dos quais 246.875 (21%) concluíram os estudos em instituições públicas e 922.574 (79%) em instituições do setor privado. Essa diferença observada entre ingressantes e concluintes configura forte indicador da necessidade de uma análise aprofundada sobre a trajetória estudantil no ensino superior brasileiro (Inep, 2017).

Um dos indicadores utilizados para avaliar a trajetória estudantil é a taxa de evasão. Quanto menor ela for, espera-se que maior seja o número de diplomados. Considerando sua importância, pesquisas sobre evasão tem crescido e ganhado a atenção de gestores e pesquisadores na área de gestão universitária, os quais buscam aprofundar os motivos, as causas e os impactos provenientes da desistência dos estudantes nos sistemas de ensino (SANTOS; SILVA, 2011; MOROSINI et al, 2012). Bradley e Migali (2017) destacam que estudos sobre evasão têm sido realizados na Europa desde o início do século passado. No Brasil, as preocupações com este fenômeno entraram de modo efetivo na agenda de pesquisa em meados de 1995, quando da realização do Seminário sobre Evasão nas Universidades Brasileiras, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), assim como a instituição da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL,1997), no mesmo ano (KIPNIS, 2000).

Diversos estudos apontam que há uma lacuna em torno do que define e mensura a evasão estudantil (eg. CUNHA;TUNES; SILVA,2001; SILVA, 2012; SANTOS JR; REAL, 2017). Falta um consenso na literatura sobre como entender ou medir a evasão no ensino superior por meio de uma metodologia que permita delimitar com precisão os seus índices. Também não há aprofundamento sobre os aspectos que levam os estudantes universitários a sair do curso que escolheu, a mudar de curso dentro das universidades ou mesmo a abandonar o sistema educacional (CUNHA; TUNES; SILVA, 2001).

Em estudo recente, Santos Jr. e Real (2017) afirmaram que há uma complexidade intrínseca em relação ao fenômeno da evasão, pois embora se perceba variabilidade no tratamento dado ao processo, ainda há muito que se discutir, considerando o contexto da educação superior brasileira e os meandros que a envolvem. Bagi e Lopes (2011) e Pereira Jr. (2012) apontam que a complexidade inerente à evasão estudantil passa por questões pedagógicas, psicológicas, sociais, políticas, econômicas e administrativas nas quais são observadas desde divergências nas definições para o fenômeno da evasão à multiplicidade de metodologias para identificação de seus índices.

Nesta direção, é possível identificar trabalhos que mensuram os índices de evasão a partir de dados agregados, como é o caso de Veloso e Almeida (2001); Silva Filho et. al. (2007) e Ambiel (2015), além de pesquisas que optam pelo acompanhamento da trajetória discente, realizando uma análise longitudinal, como Massi e Villani (2015) e Souza (2014).

Admitindo a diferença que resulta da escolha metodológica para mensurar evasão adotada nas pesquisas e o consequente impacto no gerenciamento desses índices pelas IES, este estudo se propõe a realizar uma análise comparativa entre as duas principais

metodologias usadas em pesquisas brasileiras para a mensuração da evasão estudantil na educação superior: a proposta por Silva et al (2007) e Lobo (2012), ambos pesquisadores do Instituto Lobo, conhecida como metodologia do Instituto Lobo, e o Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior, proposta pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2017). Para a realização dos cálculos dos índices de evasão, foram utilizados os dados da Universidade de Brasília (UnB), maior instituição pública de ensino superior da região centro-oeste e uma das mais importantes do Brasil.

Espera-se ampliar o debate sobre a importância de definições metodológicas relacionadas aos cálculos de evasão e combater empecilhos às análises comparativas entre estudos que abordam essa temática, o que pode levar a interpretações enganosas. Defende-se a busca pela constância quanto à metodologia, no intuito de viabilizar análises mais realísticas e estudos longitudinais. Os resultados apontam que as metodologias aqui comparadas não mensuram as mesmas dimensões, por isso apresentam resultados com divergências significativas. Também reforçam a importância de métricas que permitam um acompanhamento constante, buscando minimizar a evasão e o tempo médio de conclusão de curso, com vistas a uma trajetória bem sucedida dos estudantes no ensino superior.

Este artigo está estruturado em cinco partes, incluindo esta introdução. Primeiramente é apresentada a fundamentação teórica sobre a evasão na educação superior brasileira e as descrições das duas metodologias foco deste estudo. Na seção 3 é relatado o percurso metodológico realizado. Em seguida é realizada a análise das metodologias, incluindo a comparação dos resultados dos cálculos de ambas. Finalmente, na conclusão é abordada a opinião dos autores a partir das análises e é proposta uma agenda de pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica aborda a evasão na educação superior e descreve duas das principais metodologias utilizadas em estudos brasileiros sobre essa temática: a primeira, proposta por Silva et al (2007) e Lobo (2012), ambos pesquisadores do Instituto Lobo, e a segunda proposta pelo Inep, descrita em Inep (2017).

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A evasão estudantil representa um fenômeno educacional mundial complexo, que ocorre em todos os tipos de instituição de ensino e afeta o sistema educacional como um todo. Entendida, de forma simplificada, como a perda de alunos nos diversos níveis de ensino (GAIOSO, 2005), a evasão gera tanto consequências acadêmicas quanto sociais e econômicas (MOROSINI et al, 2012; ARULAMPALAM et al., 2015; BRADLEY; MIGALI, 2017).

O conceito de evasão encontrado não é único. Dore e Lüscher (2011, p. 775) relatam que a evasão é associada a diversas situações: “retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno”. A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 1997) define três tipos de evasão: 1) do curso – relacionada ao desligamento do curso quando o aluno deixa de se matricular em disciplinas (abandono), desistência oficial, transferência, mudança de curso e exclusão por norma institucional; 2) da instituição – relacionada ao desligamento da instituição mas permanência no sistema; e 3) do sistema – relacionada ao abandono definitivo ou temporário do ensino superior. Comumente os estudos abordam apenas dois tipos de evasão previstos: a do curso, também chamada de evasão aparente, e do sistema ou evasão real (POLYDORO, 2000; CARDOSO, 2008).

Silva Filho et al (2007) definem outros dois aspectos similares sob os quais a evasão também pode ser entendida: a evasão anual média e a evasão total. A evasão anual média corresponde à porcentagem de alunos que, não tendo se formado, não realizaram matrícula no ano seguinte. Esse índice demonstra as perdas médias anuais em determinado curso, instituição ou conjunto de instituições. A evasão total corresponde à quantidade de alunos que, tendo entrando em determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obtiveram diploma em determinado período. Esses dois conceitos estão ligados, de forma indireta, pois dependem dos níveis de reprovação e das taxas de evasão por ano e ao longo do curso, que não são as mesmas. Em geral, de acordo com Silva Filho et al (2007), a taxa de evasão no Brasil tende a ser de duas a três vezes maior no primeiro ano do curso do que nos anos seguintes.

Tinto (2006) chama atenção para o fato de que um quarto dos estudantes universitários evadem após o primeiro ano de curso. Sua pesquisa sugere que os determinantes de conclusão incluem histórico familiar do aluno, características pessoais e desempenho acadêmico anterior. Assim, diversos estudos internacionais sobre evasão abordam a retenção dos alunos durante o primeiro ano, baseados na suposição de que a detecção precoce dos alunos vulneráveis favorece o sucesso das estratégias de retenção (HORDTMANSHOF; ZIMITAT, 2007; NOBLE et al, 2007; IAM-ON; STRAYHORN, 2009; BOOGOEN, 2017).

No caso brasileiro, merece destaque o estudo realizado pelo Ministério da Educação (BRASIL,1997) que, embora antigo, aponta causas que ainda hoje são confirmadas em obras mais recentes (eg. SCHARGEL; SMINK, 2002; GAIOSO, 2006; GILIOLI, 2016), tais como: i) circunstâncias mais voltadas às características individuais dos alunos (como personalidade, dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária, descoberta de novos interesses); ii) fatores internos às instituições (como currículos desatualizados, alongados, rígida cadeia de pré-requisitos, estrutura de apoio ao ensino insuficiente); e iii) fatores externos às instituições (como questões relativas ao mercado de trabalho, falta de reconhecimento social da carreira, desvalorização da profissão, dificuldades financeiras do estudante).

Polydoro (2000) analisou os principais motivos apresentados pelos alunos no momento do desligamento, sendo eles: suporte financeiro, condições relacionadas ao trabalho, dificuldade de integração acadêmica e baixo grau de compromisso com o curso. Cardoso (2008) aponta como causas da evasão - além dos fatores econômicos e baixo desempenho acadêmico-, a falta de identidade com o curso, escolha equivocada da profissão, desencanto com a universidade, baixa demanda pelo curso e baixo prestígio social do curso elegido. Silva Filho et. al (2007) verificaram que existe uma correlação positiva, embora não muito significativa, entre a evasão e os fatores socioeconômicos. Os autores também verificaram que a evasão anual média é maior em instituições do setor privado, dado posteriormente confirmado por Lobo e Silva Filho (2017).

Souza et al.(2017) estudaram a evasão na educação superior brasileira no período compreendido entre 2000 a 2011. Os resultados indicam que as causas de evasão mais frequentes são: falta de condições financeiras, influência familiar, questão vocacional, reprovações em disciplinas que requerem conhecimento matemático, qualidade do curso, localização da instituição, trabalho e idade do aluno (evasão mais alta verificada entre os de maior idade). Os autores também verificaram que a questão vinculada à aprendizagem em matemática figura entre as principais motivações para a evasão em cursos superiores no Brasil.

Já o estudo realizado pela Universidade de Pernambuco (UFPE, 2016) indicou que fatores individuais são os mais relevantes para a evasão na instituição, seguido de fatores internos e, com menor incidência, fatores externos. Dentre os fatores individuais destaca-se a incompatibilidade da vida acadêmica com o mercado de trabalho. Com relação aos fatores internos, foram mencionados, preponderantemente, os aspectos relacionados à falta de

formação pedagógica ou desinteresse dos docentes. Já em relação aos fatores externos, os mais citados foram o horário do curso, seguido dos problemas de distância/trânsito/transporte.

A exemplo das obras citadas acima, há diversos estudos que exploram a temática em instituições brasileiras, referencial relevante à presente pesquisa. A maior parte opta por um determinado recorte populacional: em alguns, as populações estão restritas a um único curso; em outros, a uma instituição específica. Neste estudo, analisam-se as duas principais metodologias adotadas para mensurar a evasão da educação superior no Brasil, contribuindo para uma lacuna teórica na qual não se evidenciam trabalhos que abordem as diferenças metodológicas entre os cálculos da evasão. Nos próximos tópicos, são abordadas as características de cada método.

2.2 METODOLOGIA DE EVASÃO CONFORME INSTITUTO LOBO

O Instituto Lobo foi uma associação sem fins lucrativos cujo objetivo era contribuir na solução dos problemas brasileiros nas áreas de educação, ciência e tecnologia. Embora atualmente esteja com suas atividades encerradas no Brasil, o Instituto permanece sendo referência como metodologia para cálculos de evasão nacional no ensino superior. De acordo com o próprio Instituto (SILVA FILHO; MELO LOBO, 2012), sua fórmula para o cálculo da evasão é a mais utilizada em pesquisas acadêmicas e possui a vantagem de não sofrer mudanças que poderiam comprometer o rigor do acompanhamento da evolução dos dados ao longo dos anos.

Nas publicações de Silva et al (2007) e Lobo (2012) é possível verificar a descrição da metodologia empregada pelo Instituto Lobo. Silva et al (2007) propõe o cálculo do percentual da evasão pela seguinte fórmula:

$$E_{(n)} = 1 - [M_{(n)} - I_{(n)}] / [M_{(n-1)} - C_{(n-1)}]$$

E a taxa de permanência, de Lobo (2012), dada por:

$$P_{(n)} = [M_{(n)} - I_{(n)}] / [M_{(n-1)} - C_{(n-1)}]$$

Onde:

$E_{(n)}$ – taxa de evasão no ano n

$P_{(n)}$ – taxa de permanência no ano n

$M_{(n)}$ – número de matriculados no ano n

$M_{(n-1)}$ – número de matriculados no ano n – 1

$I_{(n)}$ – número de ingressantes no ano n

$C_{(n)}$ – número de concluintes no ano n

$C_{(n-1)}$ – número de concluintes no ano n – 1

Essa metodologia considera somente dados agregados, sem fazer um acompanhamento do aluno ao longo de sua trajetória. Entretanto, dada sua facilidade de cálculo e a existência de diversos trabalhos nacionais e internacionais publicados que a utilizaram, reconhece-se sua relevância como método que viabiliza a comparabilidade.

2.1 METODOLOGIA DE EVASÃO CONFORME O INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep)

O Inep é a instituição brasileira responsável por realizar anualmente o Censo da Educação Superior, pesquisa estatística que coleta informações de instituições, cursos, alunos e docentes, além de outros dados que ajudam a mensurar a real situação da educação superior no país. Até o ano de 2008, as características e dimensões referentes às informações de alunos e docentes do Censo eram coletadas de forma agrupada por curso. A partir do ano de 2009, iniciou-se a coleta individualizada dessas informações e, desde então, foram implementados recursos para o controle de captação e registro de dados pessoais no sistema de coleta. O novo formato da metodologia passou a possibilitar a justaposição das informações anuais dos indivíduos para a composição de uma trajetória acadêmica do aluno (Inep, 2017).

Dessa forma, a metodologia proposta pelo Inep passou a prever o acompanhamento longitudinal de alunos em uma coorte de ingressantes, em determinado curso de graduação, durante o prazo de integralização ou período padrão previsto do curso até o limite do período de acompanhamento, definido como duas vezes o período de permanência mínimo. A coorte de ingressos é definida pela data de ingresso do aluno no curso, identificada nos quatro primeiros anos de cálculo do indicador – assim, por exemplo, a coorte de ingressos 2010 será representada pelos alunos com ano de ingresso igual a 2010 nas bases de 2010, 2011, 2012 e 2013.

Tal análise segue o estudo do vínculo do estudante com a instituição, que pode ser um vínculo de: i) permanência, quando o aluno ainda é ativo, ainda que tenha trancado temporariamente sua matrícula; ii) desistência, quando há um encerramento de vínculo mas sem a conclusão do curso; iii) conclusão, quando o curso em que ingressou é concluído com sucesso. Nesse entendimento, a evasão estudantil representa a saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior à de ingresso. A única exceção é dada pela interrupção do estudo em decorrência de falecimento do discente, o que não pode ser atribuído a insucesso, dado que se trata de caso fortuito e não se pode presumir uma intencionalidade do indivíduo em interromper o curso, cessá-lo ou uma incapacidade do indivíduo de manter-se no programa educacional (Inep, 2016).

Para investigar tais vínculos de maneira mais detalhada, o Inep (2017) propõe métricas ou indicadores de fluxo de estudantes que permitem uma análise quantitativa da situação de cada coorte de ingressantes. Além dos índices de evasão, a metodologia do Inep permite explorar outros fenômenos acadêmicos como retenção, permanência, composição entre alunos ativos e formados, tempo médio de formatura e outros índices da trajetória infantil. Para efeitos deste estudo, optou-se pelo acompanhamento de quatro desses indicadores, aqueles diretamente relacionados à evasão estudantil, a saber:

a) Taxa de Eficiência (TEF): percentual de estudantes que se formaram no curso j , até o prazo de integralização p_i , em relação aos ingressantes do curso j no ano de ingresso T , subtraindo-se os ingressantes de j em T que faleceram até o período p_i .

$$TEF_{j,p_i,T} = \frac{\sum_{w=T}^{p_i} \sum_{i=1}^{n_j,w} Formados_{i,j,p_i}}{\sum_{i=1}^n Ingressantes^T - \sum_{w=T}^{p_i} \sum_{i=1}^{n_j,w} Falecidos_{i,j,p_i}} \times 100$$

b) Taxa de Sucesso (TAS): Percentual de estudantes que se formaram no curso j até o prazo de integralização p_a em relação aos ingressantes do curso j no ano de ingresso T , subtraindo-se os ingressantes de j em T que faleceram até p_a .

$$TAS_{j,p_a,T} = \frac{\sum_{w=T}^{p_a} \sum_{i=1}^{n,j,t} Formados_{j,p_a,T}}{\sum_{i=1}^{n,j,T} Ingressantes_{j,t,T} - \sum_{w=T}^{p_a} \sum_{i=1}^{n,j,T} Falecidos_{j,p_a,T}} \times 100$$

c) Taxa de Insucesso (TIN): Percentual de estudantes que não se formaram (foram considerados todos os tipos de desligamento da universidade e também trancamentos, transferências e outros, pois são situações em que o vínculo do estudante com a universidade deixa de ser ativo) no curso j até o prazo de integralização p_a , em relação aos ingressantes do curso j no ano de ingresso T , subtraindo-se os ingressantes de j em T que faleceram até p_a .

$$TIN_{j,p_a,T} = \frac{\sum_{w=T}^{p_a} \sum_{i=1}^{n,j,t} Desligados_{j,p_a,T} + \sum_{i=1}^{n_1,j,t} Ativo_{i,p_a,j}}{\sum_{i=1}^{n,j,T} Ingressantes_{j,t,T} - \sum_{w=T}^{p_a} \sum_{i=1}^{n,j,T} Falecidos_{j,p_a,T}} \times 100$$

Observa-se que, pela sua definição, que a TAS e a TIN são complementares, isto é, $TAS_{j,p_a,T} + TIN_{j,p_a,T} = 100$

d) Proporção de Concluintes no Período de Integralização (PCP): é dada pela razão entre a taxa de eficiência (ou seja, formatura no período de integralização p_i) sobre a taxa de sucesso (formatura no período de acompanhamento p_a).

$$PCP_{j,p_a,p_i,T} = \frac{TEF_{j,p_i,T}}{TAS_{j,p_a,T}}$$

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, uma vez que seu objetivo central é analisar comparativamente duas metodologias utilizada nos cálculos da evasão estudantil no ensino superior brasileiro. Utilizou-se dados quantitativos (estatística descritiva) no desenvolver da análise. Para efeitos de comparabilidade, foram analisados os dados de uma única instituição brasileira de nível superior, a Universidade de Brasília (UnB), umas das principais universidades públicas do país.

Os dados analisados são de origem secundária, extraídos do Sistema Acadêmico da UnB (SIGRA) em 25 de maio de 2018. Foram considerados todos os ingressantes dos cursos de graduação da UnB de 2001 a 2017, totalizando 124.802 alunos. Para as análises gerais desconsideraram-se os alunos matriculados em cursos a distância – o caso da educação a distância deve ser tratado em específico, dado sua natureza diferenciada. Optou-se também pelo acompanhamento dos alunos ingressantes em período mais recente, entre os anos de 2014 e 2017. Nesse período, como a maior parte dos alunos não atingiu o tempo de formatura mínima ou o prazo para reintegração, não há de se falar em evasão; entretanto, é possível identificar alguns padrões que possam levar a uma futura evasão, viabilizando ações de cunho gerencial e de combate ao fenômeno

4. RESULTADOS

A tabela 1 a seguir apresenta os resultados conforme a metodologia do Instituto Lobo para o período de 2001 a 2017. Devido à fórmula do cálculo para um determinado ano, como 2001, necessitar de dados do ano anterior, no caso 2000, não foi possível sua estimação.

Tabela 1 - Taxas de Evasão e Permanência com base na metodologia do Instituto Lobo – 2001 a 2017

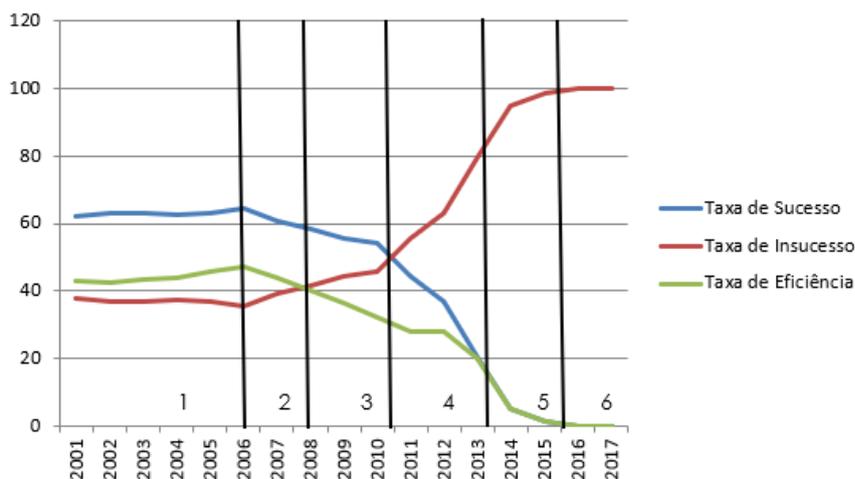
Ano	$M_{(n)}$	$I_{(n)}$	$C_{(n)}$	$M_{(n)} - I_{(n)}$	$M_{(n-1)} - C_{(n-1)}$	Permanência	Evasão
2001	22.012	4.725	2.464	17.287			
2002	22.582	4.702	2.428	17.880	19.548	91,47%	8,53%
2003	23.309	4.919	3.638	18.390	20.154	91,25%	8,75%
2004	22.884	4.692	3.851	18.192	19.671	92,48%	7,52%
2005	22.075	4.715	3.001	17.360	19.033	91,21%	8,79%
2006	22.829	5.644	3.128	17.185	19.074	90,10%	9,90%
2007	25.324	7.478	3.299	17.846	19.701	90,58%	9,42%
2008	26.968	6.912	3.361	20.056	22.025	91,06%	8,94%
2009	29.885	8.311	4.123	21.574	23.607	91,39%	8,61%
2010	32.163	8.722	3.992	23.441	25.762	90,99%	9,01%
2011	34.636	9.769	3.848	24.867	28.171	88,27%	11,73%
2012	36.163	8.733	3.792	27.430	30.788	89,09%	10,91%
2013	37.593	8.745	3.624	28.848	32.371	89,12%	10,88%
2014	40.738	10.122	4.184	30.616	33.969	90,13%	9,87%
2015	41.785	8.792	4.585	32.993	36.554	90,26%	9,74%
2016	42.282	8.712	4.789	33.570	37.200	90,24%	9,76%
2017	43.359	8.838	5.097	34.521	37.493	92,07%	7,93%

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com Silva et al (2007), a evasão média no ensino superior brasileiro, quando calculada por essa metodologia, é de 22% no período de 2000 a 2005. No caso das universidades públicas, ela cai para 12% em média (segundo os autores, varia entre 9 e 15%). Os dados da tabela 1 mostram que, para o período de 2001 a 2017, a taxa média anual da UnB foi de 9,39%, próximo ao limite inferior reportado pelos autores. O único momento em que os dados da UnB se afastaram dessa média foi no período de 2011 a 2013, quando a taxa de evasão alcançou dois dígitos, mas dado o comportamento imediatamente posterior dessa taxa, ela parece ainda se comportar de acordo com a média histórica.

A figura 1 demonstra os valores da taxa de eficiência, taxa de sucesso e taxa de insucesso para o período total de análise e o conjunto total de alunos, e foi dividida em seis momentos diferentes, para facilitar a compreensão.

Figura 1 - Taxa de eficiência, taxa de sucesso e taxa de insucesso, 2001 a 2017



Fonte: Elaboração própria.

O primeiro momento representa o momento de estabilidade das taxas, pois os alunos ingressantes nessas coortes já tiveram seu período de acompanhamento finalizado e sua trajetória na universidade concluída. Esse período se estende de 2001 a 2005 e a média da taxa de eficiência, da taxa de sucesso e da taxa de insucesso são respectivamente 43,78%, 62,77% e 37,23%. A Proporção de Concluintes no Período de Integralização média para o período é de 69,75%.

No segundo momento, observa-se o início da queda das taxas de eficiência e de sucesso, e consequente aumento da taxa de insucesso. As médias ainda se assemelham bastante a do período anterior (dado que são somente dois anos, 2006 e 2007) – ver tabela 2 – e a proporção de concluintes no período de integralização apresenta pequeno aumento.

O terceiro momento, de coortes com ingressantes entre 2008 e 2010, observa-se que a taxa de insucesso supera a taxa de eficiência – tal situação já se evidencia nas médias do período, já que a média da taxa de eficiência, da taxa de sucesso e da taxa de insucesso são respectivamente 36,35%, 56,04% (6 a 9 pontos percentuais abaixo, cada uma, em relação aos momentos anteriores) e 43,96% (quase 7 e 9 pontos percentuais abaixo do momento anterior). A Proporção de Concluintes no Período de Integralização média para o período é de 64,77%, menor que a dos períodos anteriores, indicando um tempo médio de formatura provavelmente mais longo.

No quarto momento, com coortes de ingressantes de 2011 a 2013, a taxa de insucesso supera a taxa de sucesso. O principal motivo para isso é que já entramos no momento em que, pela metodologia do Inep, esses alunos estão no período de acompanhamento – ou seja, apesar de estarem fora do período de integralização padrão de formatura, ainda se prevê formatura para eles como um evento possível. Logo, considera-se que parte desses alunos ainda são ativos com chances reais de conclusão. Assim, a média da taxa de eficiência, da taxa de sucesso e da taxa de insucesso são respectivamente 25,47%, 34,01% e 65,99%. Essa última apresenta um salto de aproximadamente 20 pontos percentuais, que sinaliza essa parcela de alunos ativos. Esses alunos que não se formaram, quando se formarem, formarão fora do prazo de integralização. Logo a PCP média é mais alta, de 79,11%, pois retrata de forma desproporcional aqueles que conseguiram formar no prazo, desprezando ainda os resultados daqueles que ainda são ativos. Enfatiza-se, portanto, o cuidado que se deve ter com esses indicadores para alunos que ainda estão no meio de sua trajetória.

O quinto momento, de 2014 a 2015, é caracterizado pela igualdade entre a taxa de eficiência e a taxa de sucesso, dado que o período de integralização e de acompanhamento para alunos ingressantes nesse período se confunde – isso também se refletirá na PCP, cuja média para o próximo período será de 100%.

O sexto e último momento é caracterizado pela ausência de formaturas e eventuais desligamentos, dado que esses alunos têm pouco tempo de trajetória no curso – são ingressantes de 2016 e 2017. A taxa de insucesso registra o alto percentual de alunos ativos e as formaturas geralmente referem-se a ingressantes que aproveitaram disciplinas advindas de outros cursos ou instituições. A tabela 2 resume as médias mencionadas nos itens anteriores.

Tabela 2 – Média TEF, TAS, TIN e PCP para os períodos retratados na figura 1:

PERÍODO	DURAÇÃO	MÉDIA TEF	MÉDIA TAS	MÉDIA TIN	MÉDIA PCP
1	2001-2005	43,78	62,77	37,23	69,75
2	2006-2007	45,61	62,62	37,38	72,82
3	2008-2010	36,35	56,04	43,96	64,77
4	2011-2013	25,47	34,01	65,99	79,11
5	2014-2015	29,52	45,17	54,83	66,36
6	2016-2017	3,29	3,29	96,72	100,00

Fonte: Elaboração própria.

Ao se comparar os resultados das duas metodologias aplicados a uma mesma base de dados, percebem-se diferenças acentuadas em relação aos índices evasão. Na metodologia do Instituto Lobo, os níveis calculados de evasão para os dados da UnB nunca atingem 12% e apresentam uma média de 9,39% para o período considerado. Ao se olhar para a taxa de insucesso, principalmente nos momentos 1 e 2, quando já se esta fora do período de acompanhamento da coorte e essas taxas já se estabilizaram, observam-se taxas mais altas.

O principal motivo para essa discrepância é que a metodologia do Instituto Lobo faz uma análise de *input* versus *output* somente, sem se preocupar se os alunos que entram e saem são os mesmos. Se, por exemplo, a universidade passar por um processo de expansão de vagas repentino como aconteceu com o Reuni, como o número de ingressantes se eleva mas o número de concluintes dessas turmas só aumentará de forma proporcional (mesmo que haja evasão) alguns anos depois, a evasão calculada para esses anos apresentará viés para cima, sem que haja um real motivo de preocupação – inclusive, os anos com maiores taxas de evasão calculada de acordo com a metodologia do Instituto Lobo foram aqueles imediatamente após a implementação do Reuni na UnB, e após esse período essas taxas voltaram aos seus níveis históricos.

Por outro lado, a taxa de insucesso (e seus complementos, a taxa de sucesso, a taxa de eficiência e a proporção de concluintes no período de integralização) permite um acompanhamento de trajetória ao longo do curso de cada turma, de cada aluno, tornando-se um importante instrumento de política pública. Para turmas de ingresso recente, elas mostram os desligamentos enquanto eles ocorrem, em coortes específicas, permitindo às instituições diagnosticar problemas de forma precisa que impactarão não só a evasão, mas também o tempo médio de formatura, impedido gastos desnecessários de recursos e prejuízos tanto à instituição quanto ao aluno. Para turmas com ingressos mais distantes no tempo, tem-se um retrato mais fidedigno, dado que o objetivo de conclusão de curso com sucesso pode ser dimensionado de forma adequada – no caso da UnB observa-se para o primeiro momento na figura 1, por exemplo, que para aqueles que ingressaram na Universidade há, aproximadamente, 15 anos (e que, portanto, já estão fora do sistema exceto exceções pouco prováveis), a taxa de insucesso é em média de 37,23%, três vezes superior ao calculado pelo Instituto Lobo, mas indicando o número de alunos que de fato ingressaram na Universidade mas não conseguiram concluir seu curso com sucesso. Além disso, tem-se informação ainda sobre aqueles que concluíram o curso no tempo previsto, permitindo inclusive diagnosticar se projetos pedagógicos estão bem planejados e distribuídos ao longo da trajetória universitária.

5. CONCLUSÃO

Ao comparar as metodologias propostas pelo Instituto Lobo e pelo Inep para o cálculo dos índices de evasão estudantil, os resultados demonstraram que a metodologia do Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior, descrita em Inep (2017), possui um alcance superior no diagnóstico da evasão e no acompanhamento da trajetória estudantil, viabilizando melhores decisões ao formulador de políticas públicas educacionais.

A principal conclusão é a de que o método proposto pelo Instituto Lobo, embora muito frequente em estudos brasileiros, é um mensurador pouco adequado para o que ele se propõe: definir os índices de evasão. Trata-se de uma métrica interessante, que permite analisar, em determinado ano, o fluxo líquido agregado de alunos de uma determinada instituição. Porém, o método é sensível a fatores que não deveriam influenciar um indicador de evasão, como aumento do número de vagas (que aumenta a taxa de evasão, já que o número de concluintes não acompanha o aumento de ingressantes proveniente do aumento das vagas), a formatura repentina de um grande grupo de alunos retidos em um curso (que reduz a taxa de evasão, mas que possivelmente sinalizam um tempo médio de curso mais longo e que deve ser diagnosticado como tal, algo que o indicador não considera). Nesse sentido, ele deve ser interpretado como um indicador que mensura o fluxo líquido anual agregado de alunos de uma instituição. Esse é o motivo pelo qual seus resultados diferem tanto dos índices calculados pela metodologia proposta pelo Inep: as metodologias mensuram dimensões diferentes do mesmo fenômeno.

Ressalta-se que foram selecionados apenas quatro indicadores propostos pela metodologia do Inep, por uma questão de simplificação e de relação direta com o fenômeno da evasão. Entretanto, essa metodologia é mais ampla e complexa, o que pode ampliar as análises realizadas, inclusive, mensurando o efeito de outros fenômenos que também podem ocorrer durante a trajetória estudantil, como é o caso da retenção.

Como agenda de pesquisa, sugere-se extrapolar as questões metodológicas para então se aprofundar nas causas e consequências da evasão estudantil se atentando, porém, à constância no método escolhido. Os índices de evasão podem ser calculados em diversos recortes populacionais, como gênero, de forma comparada entre o ensino presencial e a distância, entre cotistas e não cotistas, entre estudantes que recebem alguma assistência estudantil e os que não recebem, entre diferentes áreas e cursos – apenas para citar alguns exemplos.

Ao ampliar as análises, poderão ser verificadas as diferenças entre as metodologias no cálculo de evasão de forma mais aprofundada, tornando os resultados da pesquisa mais robustos em termos acadêmicos e gerenciais. Sugere-se também a realização de pesquisas que mensurem os efeitos de políticas nacionais e institucionais sobre as taxas de evasão e a análise dos efeitos de política assistência estudantil nos índices de evasão e retenção.

Este estudo possui algumas limitações. Uma delas está no fato de se ter utilizado dados de apenas uma instituição de ensino superior. Embora não seja o objetivo principal do estudo, isso limita a possibilidade de generalizar ou, ao menos, de se extrapolar os resultados do cálculo dos índices de evasão entre IES diferentes, que podem ser do mesmo tipo (federal), ou de tipos distintos (particulares, comunitárias), estar na mesma região ou em regiões diferentes, possuir o mesmo tamanho ou tamanhos distintos. Assim, essas também são possibilidades de expandir os resultados aqui encontrados. Outra limitação, já apontada nessa seção, é o foco em apenas quatro indicadores, quando a metodologia proposta pelo Inep é mais ampla, com indicadores que permitem uma análise mais profunda e longitudinal, principalmente dos ingressantes recentes e de aspectos como tempo médio de formatura e permanência.

REFERÊNCIAS

AMBIEL, Rodolfo A. M. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. **Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment**, v. 14, n. 1, p. 41-52, 2015.

ARULAMPALAM, Wiji; NAYLOR, Robin A.; SMITH, Jeremy P. Effects of in-class variation and student rank on the probability of withdrawal: cross-section and time-series analysis for UK university students. **Economics of Education Review**, v. 24, n. 3, p. 251-262, 2005.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 16, n. 2, 2011.

BRADLEY, Steven; MIGALI, Giuseppe. The Effects of the 2006 Tuition Fee Reform and the Great Recession on University Student Dropout Behaviour in the UK. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Superior. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC. 1997

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Brasília, DF, 1996.

CUNHA, Aparecida Miranda; TUNES, Elizabeth; SILVA, Roberto Ribeiro da. Evasão do curso de Química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. **Química Nova**, v. 24, n. 2, p. 262-280, mar./abr. 2001.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 770-89, dez. 2011.

GAIOSO, Natálicia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. 2016.

HORSTMANSHOF, Louise; ZIMITAT, Craig. Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. **British Journal of Educational Psychology**, v. 77, n. 3, p. 703-718, 2007.

IAM-ON, Natthakan; BOONGOEN, Tossapon. Improved student dropout prediction in Thai University using ensemble of mixed-type data clusterings. **International Journal of Machine Learning and Cybernetics**, v. 8, n. 2, p. 497-510, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - Inep. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2016 - Graduação**. Brasília, Inep, 2018.

_____. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED). Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior. Brasília, Inep, 2017.

KIPNIS, Bernardo. A pesquisa institucional e a educação superior brasileira: um estudo de caso longitudinal da evasão. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 6, n. 1, p. 109-130, jul./dez. 2000.

LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. *Cadernos*, n. 25, 2012.

MASSI, Luciana; VILLANI, Alberto. Um caso de contratendência: baixa evasão na licenciatura em química explicada pelas disposições e integrações. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 41, n. 4, p.975-992, dez. 2015.

MOROSINI, Marília Costa et al. A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011. In: CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EM LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 1., 2011, Managua-Nicaragua. *Anais... Managua: CLABES*, 2011. p. 1-10.

NOBLE, Kimberly et al. Predicting successful college experiences: Evidence from a first year retention program. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 9, n. 1, p. 39-60, 2007.

PEREIRA JUNIOR, Edgar. Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso: estrutura fatorial e relação com a evasão. 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. 2000. 167 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

SANTOS JUNIOR, José da Silva; REAL, Giselle Cristina Martins. A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [s.l.], v. 22, n. 2, p.385-402, ago. 2017.

SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SILVA, Lélia Custódio da. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. **SciELO Books**, Salvador, p.249-262, 2011.

SCHARGEL, Franklin P.; SMINK, Jay. Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar. **Rio de Janeiro: Dunya**, 2002.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 37, n. 132, p.641-659, dez. 2007.

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

SOUZA, Irineu Manoel de. **Causas da evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2014. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado)–Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

STRAYHORN, Terrell. An examination of the impact of first-year seminars on correlates of college student retention. **Journal of the First-Year Experience & Students in Transition**, v. 21, n. 1, p. 9-27, 2009.

TINTO, Vincent. Research and practice of student retention: What next?. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2006.

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./ por Tereza Christina M. A. Veloso e Edson Pacheco de Almeida. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24., 2001, Caxambu-MG. Anais eletrônicos... Caxambu: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2001. Disponível em: , acesso em 17.fev.2012. [Trabalho T1142041450508.doc, apresentado no GT11 – Política de Educação Superior da 24ª Reunião da ANPEd, em Caxambu-MG, de 7 a 11 de outubro de 2001].