



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
MESTRADO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

**Erica Carolina Serrano Borges**

**O FENÔMENO DA EVASÃO DISCENTE EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL**

Salvador  
2022

**O FENÔMENO DA EVASÃO DISCENTE EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Ciência da Informação. Linha de Pesquisa: Produção, circulação e mediação da informação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira.

Salvador  
2022

Ficha catalográfica

B732 BORGES, Érica Carolina Serrano

O fenômeno da evasão discente em programas de pós-graduação stricto sensu em ciência da informação do nordeste do Brasil / Érica Carolina Serrano Borges. — Salvador, 2022.

113 f.

Orientadora: Professora Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira.

Dissertação (Mestrado) Universidade Federal da Bahia, Instituto de Ciência da Informação, 2022.

1. Evasão. 2. Motivações. 3. Pós-Graduação. I. Barreira, Maria Isabel de Jesus Sousa. II. Universidade Federal da Bahia, Instituto de Ciência da Informação, 2022. III. Título.

CDD: 378.8131


**ERICA CAROLINA SERRANO BORGES**

**O fenômeno da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação da região Nordeste do Brasil**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciência da Informação do Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia (PPGCI/UFBA) como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Ciência da Informação.


Apresentada em: 07/12/2022.

**Banca Examinadora**

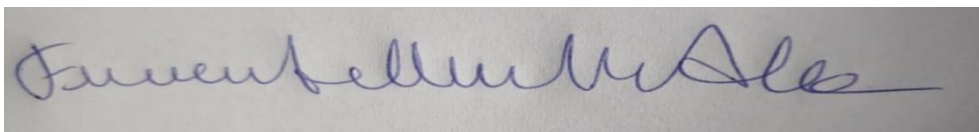
Documento assinado digitalmente  
 MARIA ISABEL DE JESUS SOUSA BARREIRA  
Data: 24/01/2023 07:52:42-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---


**Prof.<sup>a</sup> Dra.** Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira – Orientadora (UFBA)

Documento assinado digitalmente  
 ALZIRA KARLA ARAUJO DA SILVA  
Data: 23/01/2023 17:13:54-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

**Prof.<sup>a</sup> Dra.** Alzira Karla Araújo da Silva – Membro Externo Titular (UFPB)



**Prof.<sup>a</sup> Dra.** Fernanda Maria Melo Alves – Membro Interno Titular (UFBA)

Documento assinado digitalmente  
 FERNANDA XAVIER GUIMARAES  
Data: 23/01/2023 13:05:08-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

**Prof.<sup>a</sup> Dra.** Fernanda Xavier Guimarães – Membro Externo Suplente (UFBA)

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra.** Bruna Bomfim Lessa dos Santos – Membro Interno Suplente (UFBA)

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sou grata a Deus por ter me amparado nos momentos difíceis e feito destas ocasiões oportunidades de transformação.

A memória do meu pai e minha mãe, Francisco e Rosário, que me ensinaram o poder transformador do trabalho e da Educação, cada um à sua maneira. Tê-lo perdido cedo, fez com que eu participasse ativamente das atividades que ela realizava nas escolas em que foi professora de ensino básico e sucessivamente, incentivou-me na escolha da carreira que almejava.

Aos meus demais familiares, em especial meu companheiro de jornada Henrique que pacientemente vem me dando todo suporte nos últimos 5 anos, frente a perdas, mudança e saudade.

À minha orientadora Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira que sabe compreender as limitações no processo de autoconhecimento do discente de mestrado e ainda, aconselhou e atendeu-me em diversos momentos de angústia. Aproveito e peço desculpas pelas mensagens e *e-mails* fora de hora, tê-la na orientação deste trabalho fez total diferença para que o percurso deste fosse de paz e otimismo.

À Banca Examinadora, composta pela Profa. Dra. Fernanda Maria Melo Alves, Profa. Dra. Alzira Karla Araújo da Silva, Profa. Dra. Bruna Bomfim Lessa dos Santos e Dra. Fernanda Xavier Guimarães, por aceitar o convite e contribuir significativamente para o resultado do trabalho. Ressalta-se o respeito e a admiração a estas mulheres, cuja atuação na área da Ciência da Informação inspiraram a minha formação acadêmica e profissional.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) por sempre incentivar a qualificação técnico-administrativa, possibilitando o afastamento para o mestrado, pós-qualificação, no período de julho de 2022 a dezembro de 2022, que foi essencial para a aplicação dos métodos, análises dos resultados e finalização da dissertação. De modo especial, agradeço a Chefe de Núcleo da Coordenação de Arquivo e Documentação (CAD), Nanci Moreira, que compreendeu tal necessidade.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da UFBA por proporcionar aos seus discentes esse espaço de construção do conhecimento, e ainda no que diz respeito ao papel de Marilene Luzia Sousa Silva na realização de

suporte remoto e presencial aos discentes, inclusive para concretização desta pesquisa.

Aos meus colegas e amigos da turma de 2020.1 do mestrado pela união e parceria nessa jornada. Agradeço as risadas, conselhos e colaborações externas ao Instituto de Ciência da Informação (ICI), saibam que tenho um carinho enorme por cada um.

Agradecimentos às secretarias dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação da UFBA, UFPB e UFPE, que mesmo sobrecarregados com as demandas existentes, se dedicaram a colaborar com essa dissertação.

Aos sujeitos da pesquisa, os evadidos dos cursos de mestrado e doutorado no período de 2017 a 2021 nos programas citados, por confiar na pesquisa e aceitar contribuir de maneira voluntária expondo, muitas vezes, questões particulares. Meus sinceros agradecimentos.

Por fim, agradeço a todos que cooperam nessa trajetória, muito obrigada!

“A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”.

(Paulo Freire, 1986, p. 28)

## RESUMO

A pesquisa envolve a temática evasão discente na pós graduação *stricto sensu* e teve como objetivo principal analisar os motivos da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil entre 2017-2021 e especificamente buscou traçar o panorama da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil no período proposto; identificar e caracterizar os partícipes da investigação; e ainda investigar as motivações deste fenômeno possibilitando a obtenção de dados recentes. Para o alcance da pretensão anunciada adotou-se a pesquisa bibliográfica de nível descritivo, de natureza mista (qualitativa e quantitativa), realizada a partir da aplicação de questionário eletrônico, direcionada às secretarias dos cursos e aos evadidos em período em análise, lidando com as múltiplas causas de ruptura na relação acadêmica. Os resultados advindos da investigação feita nos PPGCI da Bahia, Paraíba e Pernambuco apontaram que: a partir do levantamento da produção sobre a temática é exígua a literatura; o perfil dos discentes evadidos é majoritariamente feminino; há duas grandes causas das evasões, sendo a primeira, de natureza voluntária, relacionada a questões de ordem pessoal a exemplo da dificuldade de conciliação das atividades acadêmicas com as rotinas de trabalho, do lar e a maternidade, enquanto que a segunda, ligada aos processos compulsórios de desligamento, fica evidenciado as questões vinculadas ao Programa como dificuldade de acompanhamento da metodologia utilizada bem como o desgaste da relação entre orientando e orientado. Conclui-se que é necessário a realização de estudos, debates sobre o assunto, especialmente a inserção dialógica como pauta da análise de trajetória discente nos cursos de Pós-Graduação, como vistas a minimizar os conflitos que trazem prejuízos aos envolvidos (programas e discentes), somada a ação dos programas para compreender o fenômeno da evasão como uma questão que traz reflexos em todo processo educacional de nível superior.

**Palavras- chave:** Evasão; Motivações, Pós-Graduação; Ciência da Informação.



## ABSTRACT

The research approaches *stricto sensu* graduate student dropout and its main objective is to analyze the motifs of graduate student dropout in *Stricto Sensu* Graduate Programs in Information Science in the Brazilian Northeast from 2017 to 2021. Specifically, it is searched to trace a panorama of *stricto sensu* graduate student dropout in Graduate Programs in Information Science in the Northeast Region of Brazil in the proposed period. It also aims to identify and to characterize the investigation participants as well as to investigate the motivations of this phenomena, enabling the obtaining of recent data. In order to reach the announced pretension, it is adopted a bibliographic research of descriptive level with mixed nature (qualitative and quantitative), developed from the application of an electronic questionnaire directed to the Course Secretariats and to the dropout students in the analyzed period, coping with multiple causes of rupture in academic relation. The obtained results coming from the investigation developed at the Graduate Programs in Information Science of Bahia, Paraíba and Pernambuco pointed that: from the production survey about the theme, literature is scarce; most of dropout students is feminine. Also, there are two big causes of dropouts. The first one is of voluntary nature, related to personal questions, such as difficulty in conciliation of academic activities and labor and home routine, and maternity. The second cause is related to compulsory processes of course shutdown, in which it is evidenced the questions linked to the Program, such as difficulty in accompanying the used methodology, as well as the erosion of the relationship between counselor and mentee. It is concluded that studies and debates about the theme are necessary, especially the dialogic insertion as analysis agenda of the student trajectory in Graduate Courses, in order to minimize conflicts that cause prejudices to the involved ones (program and students) added to the action of Programs to comprehend the dropout phenomena as a question which brings reflexes in the whole educational process of higher education.

**Keywords:** Dropout; Motivations, Graduate Program; Information Science.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABECIN</b>	Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação
<b>ABAPEVE</b>	Associação Brasileira de Prevenção da Evasão na Educação Básica, Profissional e Superior
<b>ABRUEM</b>	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
<b>AN</b>	Arquivo Nacional
<b>ANCIB</b>	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
<b>ANDIFES</b>	Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CDC</b>	Curso de Documentação Científica
<b>CI</b>	Ciência da Informação
<b>CIGU</b>	Colóquio Internacional de Gestão Universitária
<b>CLT</b>	Consolidação das Leis do Trabalho
<b>COMPORTI</b>	Competências e comportamento: processos de produção, inovação e comunicação da informação
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CTC-ES</b>	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
<b>DAV</b>	Diretoria de Avaliação
<b>DO</b>	Doutorado Acadêmico
<b>DP</b>	Doutorado Profissional
<b>ECO</b>	Escola de Comunicação
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>ENANCIB</b>	Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação
<b>ERE</b>	Ensino Remoto Emergencial
<b>ES</b>	Ensino Superior

<b>ESCS</b>	Índice do status econômico, social e cultural
<b>EUA</b>	Estados Unidos
<b>FAPESB</b>	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
<b>FCRB</b>	Fundação Casa De Rui Barbosa
<b>FUMEC</b>	Universidade Fumec
<b>GEOCAPES</b>	Sistema de Informações Georreferenciadas da CAPES
<b>GT</b>	Grupo de Trabalho
<b>IBBD</b>	Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>IFES</b>	Instituições Federais de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>ME</b>	Mestrado Acadêmico
<b>ME/DO</b>	Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MP</b>	Mestrado Profissional
<b>MP/DP</b>	Mestrado Profissional e Doutorado Profissional
<b>ONU</b>	Organizações das Nações Unidas
<b>PISA</b>	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
<b>PNAD</b>	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
<b>PNE</b>	Plano Nacional da Educação
<b>PNPG</b>	Plano Nacional da Pós-Graduação
<b>PPGE</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação
<b>PPGCI</b>	Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Ciência da Informação
<b>PROEJA</b>	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

<b>PUCCAMP</b>	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
<b>RI</b>	Repositório Institucional
<b>RJ</b>	Rio de Janeiro
<b>SEB</b>	Sistema Educacional Brasileiro
<b>SESu,MEC</b>	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto
<b>SINAES</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
<b>SNPG</b>	Sistema Nacional de Pós-Graduação
<b>TAP</b>	Taxa de permanência
<b>TDA</b>	Taxa de desistência acumulada
<b>TFC</b>	Trabalho Final de Curso
<b>UDESC</b>	Universidade do Estado de Santa Catarina
<b>UEL</b>	Universidade Estadual de Londrina
<b>UFAL</b>	Universidade Federal de Alagoas
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>UFC</b>	Universidade Federal do Ceará
<b>UFCA</b>	Universidade Federal do Cariri
<b>UFES</b>	Universidade Federal do Espírito Santo
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UFS</b>	Fundação Universidade Federal de Sergipe
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>UFSCar</b>	Universidade Federal de São Carlos

<b>UFTM</b>	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
<b>UNB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
<b>UNIRIO</b>	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Taxa de Analfabetismo .....	26
<b>Figura 2</b>	Classificação da Área da Ciência da Informação – CNPq .....	54

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Cursos de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> no País na área básica Ciência da Informação	53
<b>Gráfico 2</b>	Distribuição de PPGCI por modalidade de ensino	62
<b>Gráfico 3</b>	Distribuição percentual das modalidades acadêmica e profissional nos PPGCI	63

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Aspectos apreciados pelas fichas de avaliação da área de avaliação “Comunicação e Informação” .....	37
<b>Quadro 2</b>	Requisito “tempo de formação de mestres e doutores” .....	42
<b>Quadro 3</b>	PPGCI do Nordeste do Brasil: concentração em linhas de Pesquisa .....	48
<b>Quadro 4</b>	Criação e Implantação dos Programas (Região Sudeste) .....	56
<b>Quadro 5</b>	Criação e Implantação dos Programas (Região Nordeste) .....	57
<b>Quadro 6</b>	Criação e Implantação dos Programas (Região Sul) .....	59
<b>Quadro 7</b>	Criação e Implantação dos Programas (Região Centro-Oeste) ...	60
<b>Quadro 8</b>	Criação e Implantação dos Programas (Região Norte) .....	61
<b>Quadro 9</b>	PPGCI no Brasil que possuem ambos os Cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmico .....	64
<b>Quadro 10</b>	Publicações sobre evasão discente (no Ensino Superior) na BDTD/IBICT .....	75
<b>Quadro 11</b>	Estudos sobre evasão discente (Ensino Superior) nos Anais do ENANCIB .....	77
<b>Quadro 12</b>	Discentes da Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Ciência da Informação do Brasil (Referência: ano 2019) .....	78
<b>Quadro 13</b>	Produção acadêmica dos PPGCI do Nordeste do Brasil (repositórios institucionais) .....	79
<b>Quadro 14</b>	Produção acadêmica dos PPGCI do Nordeste do Brasil ( <i>sites</i> dos programas) .....	80
<b>Quadro 15</b>	Panorama discente nos PPGCI do Nordeste do Brasil (2017-2021) .....	82
<b>Quadro 16</b>	Evasões voluntárias não identificadas pelos PPGCI no Nordeste do Brasil (2017-2021) .....	85
<b>Quadro 17</b>	Caracterização dos discentes evadidos em PPGCI no Nordeste (2017-2021) .....	89
<b>Quadro 18</b>	Motivos da Evasão Discentes em PPGCI no Nordeste (2017-2021) .....	91



## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
2	<b>EVASÃO DISCENTE: ALGUMAS REFLEXÕES</b> .....	21
2.1	<b>Evasão discente no Brasil</b> .....	23
2.2	<b>Evasão discente no Ensino Superior</b> .....	27
2.2.1	Estudos desenvolvidos no campo da evasão discente no país .....	29
3	<b>AVALIAÇÃO CAPES: ALUSÕES NO ÂMBITO DA COMPETÊNCIA EDUCACIONAL</b> .....	33
3.1	<b>Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: aspectos de apreciação da avaliação</b> .....	36
3.1.1	Contemplações de avaliação quadrienal .....	41
4	<b>CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: BREVES CONSIDERAÇÕES</b> .....	45
4.1	<b>Estudos da Ciência da Informação sobre a evasão discente em Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i></b> .....	47
5	<b>PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NO BRASIL: ABORDAGENS REFERENCIAIS E RECORTES</b> .....	51
5.1	<b>PPGCI no Brasil: perspectivas históricas</b> .....	51
5.1.1	PPGCI no Nordeste do Brasil: desafios em 45 anos .....	65
6	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	68
6.1	<b>Universo e amostra</b> .....	68
6.2	<b>Estratégias metodológicas</b> .....	69
6.3	<b>Procedimentos de coleta e análise de dados</b> .....	71
7	<b>APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</b> .....	75
8	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	96
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	100
	<b>APÊNDICE A</b> Solicitação aos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFBA, UFPB e UFPE .....	109
	<b>APÊNDICE B</b> Pedido acerca de dados sensíveis de discentes evadidos .....	110

<b>APÊNDICE C</b> Questionário aplicado aos PPGCI .....	<b>111</b>
<b>APÊNDICE D</b> Questionário aplicado aos discentes desligados dos PPGCI .....	<b>112</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa envolve a temática evasão discente, sendo esta relevante dentro do escopo da Educação para a formação do cidadão, tendo o Brasil como campo de realização da pesquisa. Dentro do Sistema Educacional Brasileiro (SEB) o serviço educacional é constituído por instituições de educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) e ainda, instituições de ensino superior (federais, estaduais e municipais, públicas e privadas) como também, instituições federais de educação profissional e tecnológica, constitucionalmente de responsabilidade da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

A escolha da temática está voltada para grupo específico do SEB, exclusivamente Programas de Pós-Graduação de instituições de ensino superior públicas. Na intenção de analisar a evasão no ensino brasileiro temos como responsáveis o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) pelo ensino básico e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no ensino superior, especialmente voltada para Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

A compreensão da configuração educacional no Brasil e dos organismos competentes, como a CAPES, cujo papel é cuidar da expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, possibilitará, a partir da evolução das avaliações por ela realizadas, o entendimento dos fatores particulares da pós-graduação, em especial, o fenômeno da evasão discente, podendo contribuir para a melhoria da qualidade do ensino dos programas, tendo em vista que o resultado das pesquisas reverbera na sociedade como um todo.

O desenvolvimento e atendimento de tal proposição é, no entanto, complexo, diante da expansão geográfica no Brasil. Em assim sendo, para tornar esse estudo exequível, optou-se por definir uma população e amostra, sendo ele voltado para analisar Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação do Brasil em apenas uma região, o Nordeste, por abarcar programas de mestrado e doutorado acadêmicos já consolidados e sobretudo, por ter o programa de execução da pesquisa inserido nessa amostra.

A partir de inquietações acerca dos fatores trazidos - em todo o decurso educacional - a proposta de pesquisa se constrói da seguinte problemática no Ensino

Superior: Quais são os motivos da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação (PPGCI) no Nordeste do Brasil no período de 2017 a 2021?

O estudo intitulado “O fenômeno da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação da Região Nordeste do Brasil” procura delinear através da observação em *locus* específico a ocorrência da discussão na área e quais são as motivações da evasão discente.

Face ao exposto, a pesquisa tem como objetivo principal analisar os motivos da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil e conseqüentemente, e quais implicações desse fenômeno para os Programas. Subseqüentemente subdividido em 3 (três) objetivos específicos: traçar o panorama da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil entre 2017 e 2021; identificar e caracterizar os partícipes da investigação; e ainda investigar os motivos e quais implicações deste fenômeno para os Programas.

O estudo dá início realizando a contextualização da temática central - do ensino básico ao ensino superior, em especial na pós-graduação - em conjunto com algumas áreas do conhecimento, como a Educação, refletindo e expondo estatísticas; de modo sequencial apresenta desdobramentos sobre a instituição no país responsável pela avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (CAPES) perante a evasão discente.

A pesquisa exhibe a perspectiva da Ciência da Informação diante de estudos de evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação; por fim, traz o levantamento destes programas em todo território nacional, criação e regulamentação, explicando o motivo da limitação do objeto de estudo para com o Nordeste, trazendo suas designações e destaques. Com ênfase, para o primeiro Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil (PPGCI) vinculado a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com quase 5 (cinco) décadas desde a sua criação.

A partir de tais escolhas, partimos para apontar os métodos de realização para obtenção dos resultados, são eles: no primeiro momento, obtidos por referenciais junto a Plataforma Sucupira, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência (IBICT), aos Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB) e os estudos

disponíveis nos repositórios institucionais dos PPGCI para a construção e apresentação de dados preliminares, por meio de quadros, tabelas e gráficos, desta pesquisa.

A delimitação da pesquisa sobre o tema foi realizada com as palavras-chave “evasão discente” e “evasão discente no ensino superior”, na pesquisa avançada, idioma português. Do total de 681.795 resultados de busca em abril de 2021 na BDTD, recuperaram-se 5 (cinco) resultados apresentados no Quadro 10. Em setembro do mesmo ano, após incursão no site do ENANCIB, foram obtidas 316 publicações, e dentre elas recuperou-se três (3) trabalhos.

O levantamento de campo, de elementos específicos aos objetivos da pesquisa, ocorre por meio da aplicação de questionários: o primeiro junto aos programas escolhidos - que são Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) - para identificação informacional, sobre aspectos à evasão de discentes entre 2017 e 2021 e acerca da abordagem do tema nestes.

O segundo questionário é direcionado aos discentes desligados dos mesmos programas e referem-se a conhecer os motivadores pelos evidenciados no estudo, o que proporciona a inteligência plena do fenômeno. As informações respectivas a estes discentes, como dados privados, nome e *e-mail*, são obtidas na aplicação de pedido informacional, junto às secretarias dos PPGCI.

No atendimento a que se propôs, o estudo veio apontar e discutir a evasão discente, pouco abordada no Ensino Superior, como também em Programas de Pós- Graduação *Stricto Sensu* no Brasil. Os escolhidos representam fielmente a discussão da temática evasão discente na área, importante papel de devolução à sociedade de resultados para com a formação pública no Ensino Superior, em concordância com dados preliminares obtidos nos ambientes de recuperação da informação recorridos (como BDTD e Anais do ENANCIB) e informações percebidas através da avaliação da CAPES, além da própria produção de trabalhos de conclusão de curso, por meio dos repositórios institucionais (RI).

## 2 EVASÃO DISCENTE: ALGUMAS REFLEXÕES

A temática “evasão” constrói uma percepção ampla no que diz respeito ao acesso e concretização do poder educacional para com a formação do sujeito em sociedade. O ato ou processo de educar um cidadão no mundo ocorre mediante diferentes olhares e práticas pedagógicas relacionadas à língua e cultura de cada nação, respeitando “o direito humano de todos ao longo da vida e que o acesso deve ser acompanhado de qualidade” (UNESCO, 2022).

A Educação, matéria indispensável, é uma das prioridades da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), agência especializada na busca pela qualidade e difusão global desta e dos outros aspectos, através do Sistema das Organizações das Nações Unidas (ONU), tendo o Brasil como um dos países partícipes. Este desenvolvimento educacional humano e os temas associados à área encontram-se abarcados por organismos, como o citado, refletindo a importância dos debates e deliberações para além das nações.

A pesquisa apresenta um delineamento a respeito da constituição da Educação no Brasil, específico ao Ensino Superior, com foco na expressão “evasão discente” e sua abordagem como fomentador de discussão teórico-conceitual e entendimento de implicadores externos ao ambiente acadêmico - sociais, políticos, culturais e econômicos - na geração de reflexões críticas sobre o assunto em múltiplos campos, como o da Ciência da Informação.

O debate sobre a temática adentra searas sobre todo o percurso educacional, conforme Sales (2014, p. 404) afirma que:

O levantamento dos fatores associados à evasão e à permanência é relevante para produzir uma base de conhecimento do problema e subsidiar intervenções que assegurem ao estudante as condições necessárias para concluir sua formação escolar. Nessa perspectiva, a pesquisa analisou conjuntos de fatores individuais e institucionais que exercem influência nas performances acadêmicas e trajetórias estudantis.

O ponto de vista do autor cita a investigação de fatores inerentes à formação discente, cabendo a abordagem sobre evasão. Para atender estas premissas, demanda-se uma breve contextualização sobre a Educação no Brasil”, baseado em Romanelli (1986) a fim de mostrar os principais aspectos da Educação Brasileira como também, evidenciar a evolução do ensino brasileiro entre as décadas de 30 e 70. Menciona ainda, o período Colonial e Imperial; perpassando pelo período pós-

república expondo transformações de contexto sócio-político internas e externas ao país, advindas da Europa e Estados Unidos (EUA).

Dentre os marcos trazidos na obra, destaque para a criação do Ministério da Educação (ME) em 1931 e da Constituição de 1934, que culminou por meio de seu Art. 5º em “Traçar as diretrizes da educação nacional” (BRASIL, 1934, artigo 5º) numa vertente geral e especificamente relacionada ao Ensino Superior, a origem do Estatuto das Universidades Brasileiras instituindo um regime universitário no Brasil, através do Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931.

No contexto educacional do século XX, ocorreram atribuições e modificações como novas constituições, reformas, leis e diretrizes que visavam revisar assuntos abrangentes, possibilitando a compreensão dos ciclos de modernização do ensino no Brasil, sobretudo à política educacional daquele período (1930-1970).

A interpretação educacional a partir de fórmulas rígidas e mecânicas foram se transformando em um processo constante de modernização educacional, conforme Romanelli (1986, p. 259), ao tratar da questão: “a universidade tem funcionado como fornecedora de pessoal qualificado”, isto é, inserindo na sociedade profissionais preparados para exercer diferentes atividades no cenário. A ideia reportada da autora, pode-se dizer, é embasada no Estatuto das Universidades Brasileiras, no qual o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, art. 1º estabelece que:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de actividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Entre as inúmeras habilidades inerentes ao campo da Educação, está o ato de formar pensadores, porém em um percurso de formação didática surgem adversidades de ordem institucional, pessoal e social podendo culminar na evasão discente, sendo ela tema de observações críticas em distintas esferas educacionais no país.

## 2.1 Evasão discente no Brasil

No Brasil e no mundo, a locução “evasão discente” está intrinsecamente ligada à matéria “Educação”. Podendo identificar uma relação da temática a outros aspectos da estrutura educacional do país, desde implementação da Educação Básica e Superior; políticas públicas de acesso ao ensino e de avaliação do próprio; formação docente; fuga do ambiente educacional por necessidades de autoconsumo e relações socioeconômicas; defasagem do ensino escolar; analfabetismo, entre outros.

Instrumento de inúmeros estudos - promovidos pelo Estado ou não, podendo ser de cunho científico - a Educação é considerada como disciplina de transformação social, como mencionado por Shiroma (2011, p. 237):

Se até aqui a educação foi um fator de ascensão social, permitindo à pessoa maiores chances de subirem na vida, daqui para a frente à educação será cada vez mais um fator de inclusão social. Isso significa que as pessoas que não tiverem pelo menos 8 a 10 anos de educação escolar de boa qualidade não terão condições sequer de participar do cotidiano da vida social, ou seja, serão excluídas.

Muitas vezes, a inclusão social ocorrida por meio da educação é apreciada pelo papel desempenhado pelo Estado, realizado por intermédio de políticas públicas de ensino aprendizagem na busca pelo esgotamento de aspectos econômicos desiguais e excludentes, visando impulsionar a minimização do atraso social. No Brasil, o acesso à Educação está garantido segundo a Carta Constitucional de 1988, art. 205:

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

O estado brasileiro após estabelecer o direito legal à Educação para todos, realiza avaliações educacionais junto ao Ensino Básico e Superior. No ensino básico temos o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2019, p.15) que aponta que “foram registradas 47,9 milhões de matrículas nas 180,6 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 582 mil matrículas a menos em comparação com o ano de 2018, o que corresponde a uma redução de 1,2% no total.”

A exposição dos percentuais coletados sobre a minimização de matriculados na ocasião - se tratando de pouco mais de meio milhão de estudantes - visa expor pontos de reflexão quando nos reportamos ao Ensino básico no Brasil e a correlação a longo prazo com as perspectivas de inserção estudantil no Ensino Superior,



discutida na subseção 2.2 especificamente, trazendo associações entre Graduação e Pós-Graduação, sobretudo.

As implicações da diminuição de matrículas envolvem variados motivos, dos quais as estatísticas nem sempre são capazes de apontar, indo além das reflexões de um pesquisador. Mesmo diante de alguns índices positivos, como é o caso da evolução da escolaridade dos docentes no Ensino Básico, precisa-se observar se esta garante a permanência do estudante no ambiente educacional conforme avaliado pelo INEP (2019, p. 49) - relativo ao ciclo mais longo da Educação Básica, o Ensino Fundamental nos anos de 2015 a 2019:

Há 1,4 milhão de professores. Desses, 752 mil estão nos anos iniciais e 756 mil nos anos finais. Do total de docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, 84,2% têm nível superior completo (80,1% em grau acadêmico de licenciatura e 4,1% em bacharelado) e 10,6% têm ensino médio normal/magistério. Foram identificados ainda 5,2% com nível médio ou inferior.

O trecho final da citação evidencia uma situação que pode ter reflexo direto na qualidade da formação ofertada na base da educação nacional, com repercussões na educação superior. Os percentuais obtidos são frutos da formação continuada de docentes da educação básica no país pelo Plano Nacional da Educação (PNE), apresentando uma taxa reduzida daqueles que possuem formação inferior ao ensino médio.

O reflexo sobre a formação docente e outros possíveis implicativos na saída prematura do estudante, seja do ambiente escolar ou universitário, como questões de natureza econômica são tratadas no decurso do estudo propiciando a contraposição de tais circunstâncias aos indicadores de existência da evasão no Ensino Básico para com o Ensino Superior.

O aspecto econômico, relacionado a fuga do âmbito educacional - desencadeadas por necessidades de autoconsumo e relações socioeconômicas - são destacadas pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) realizada pelo IBGE (2020, p.1), na qual em uma amostra de 38.281 mil pessoas (entre 5 a 17 anos de idade) nos anos de 2016-2019, constata que desse total, 2.003 mil crianças e jovens realizaram atividades econômicas ou de autoconsumo, e dentre essas, 1.768 mil encontram-se em situação de trabalho infantil.

A situação referenciada diz respeito ao trabalho em condições impróprias, sabendo que existe ordenamento que possibilita ao jovem realizá-las sem

interferência do direito à educação que a ele pertence, segundo a Lei Nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000 Art. 403 - Parágrafo único: onde "O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a frequência à escola."

O Ministério da Educação, buscando preencher lacunas educacionais tem articulado avaliações em comparativo da educação do Brasil com outros países, investigando a faixa etária de preparação e entrada no Ensino Superior. Visando à melhoria da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem, sob a responsabilidade do INEP, como órgão de planejamento e operacionalização da avaliação do país.

No Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) do ano de 2018, foi posto em destaque um apontamento relativo ao fator repetência nos anos escolares podendo ser um agravante ao acesso e permanência estudantil, sendo estes:

A maioria (64%) dos estudantes avaliados pelo Pisa 2018 declarou nunca ter repetido o ano escolar. O desempenho médio em Leitura dos estudantes com fluxo escolar regular é significativamente superior, em termos estatísticos, ao desempenho médio dos estudantes com alguma defasagem escolar. A diferença entre as médias chega a 95 pontos de escore, o que corresponde, aproximadamente, a três anos de escolarização. (INEP, 2018, p. 156)

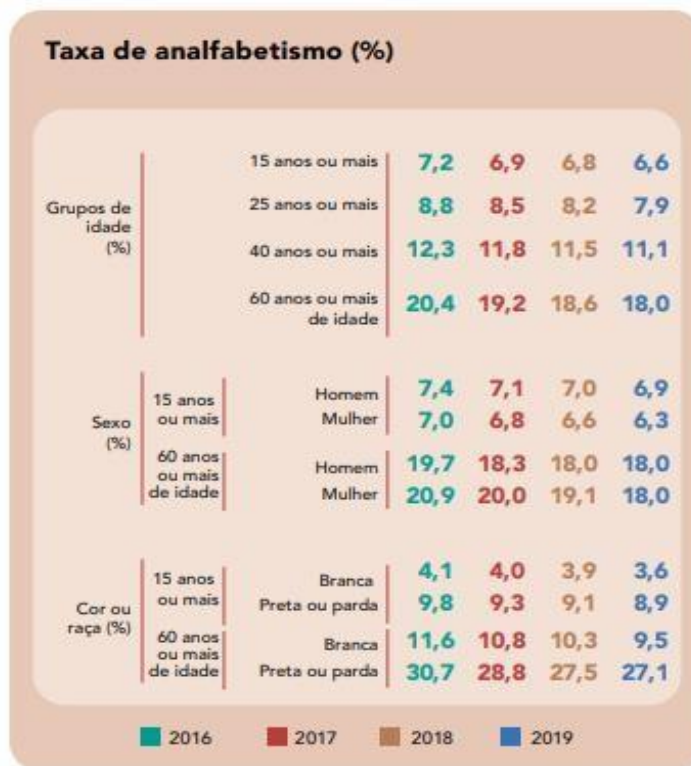
O exposto sinaliza apenas uma possível evidência para índices que podem desencadear a evasão no âmbito educacional, colocando ainda em interrogação outros pormenores sociais de caracterização da amostra analisada por esta avaliação, como: gênero, escolaridade dos pais, raça/cor, *status* de realização de atividade remunerada, etc.

O estudo traz associações ao desempenho dos estudantes ao nível socioeconômico do país por meio do índice do *status* econômico, social e cultural (ESCS). De acordo com o INEP (2018, p. 165), o ESCS do Brasil está entre os países com os menores índices (equivalente a - 1,1), o que sinaliza coeficientes claros da desigualdade atribuída ao nível socioeconômico no país podendo identificar fatores que minam a ascensão social por intermédio da educação.

Diante das particularidades socioeconômicas dos indivíduos a estrutura pública brasileira é ainda responsável pela implantação de propostas relacionadas à privações educacionais, dando evidência ao fortalecimento integrado da

Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA), que promove a minimização das taxas de analfabetismo, em concordância com a Figura 1:

**FIGURA 1:** Taxa de Analfabetismo



Fonte: IBGE (2020).

A Figura 1 leva em conta a contínua minimização das probabilidades, ano a ano. Mesmo que ainda preocupante, as taxas apontam uma discreta e constante diminuição nos anos 2016, 2017, 2018 e 2019 relativa a todos os grupos de idade trazidos (15 ou mais; 25 ou mais; 40 ou mais e 60 ou mais). No entanto, mesmo com a visível intenção do Estado, não é possível afirmar que estes alfabetizados ingressam no Ensino Superior, em particular na Pós-Graduação.

A reflexão e o estudo da matéria evasão discente é discorrido baseado em dados coletados por órgãos da estrutura do poder público brasileiro e agentes do contexto educacional, como o citado INEP relativo ao ensino básico. Todavia, o desencadear do assunto é afunilado em referência a outras modalidades de ensino, como o Ensino Superior, não havendo informações explicitadas sobre tal aspecto junto a CAPES. Assim, expõe-se em seguida o *corpus* referencial da evasão discente em outros patamares, principalmente nos programas de pós-graduação do país e afins.

## 2.2 Evasão discente no Ensino Superior

A definição de evasão discente no cenário do Ensino Superior considera qualquer desligamento estudantil pelos quais objetivam a saída precoce do ambiente universitário sem que o propósito ali tenha sido concluído, como determinado por Castro e Teixeira (2014, p.10) que trazem evasão como “o desligamento do curso superior por qualquer outro motivo que não a diplomação”.

O tema evasão no ensino superior começou a ser tratado no Brasil a partir do "Seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras", realizado em fevereiro de 1995 pela então Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto (SESu, MEC) resultando na constituição de uma Comissão Especial sobre este assunto, advinda de acordo entre a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e a Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM).

A referida Comissão, segundo Castro e Teixeira (2014, p. 10) traz o apontamento de três “tipos” de evasão, são eles:

- (a) evasão de curso, na qual há uma troca de curso de origem, mas não necessariamente de instituição;
- (b) evasão de instituição, na qual a estudante muda de Instituição de Ensino Superior, mas não necessariamente de curso;
- (c) evasão de sistema, na qual o aluno desiste da formação superior.

O conhecimento e a compreensão de dados de evasão universitária da educação no Brasil pelo poder governamental são alcançados segundo Castro e Teixeira (2014, p.11) com a “incidência dos modelos teóricos internacionais”. Entretanto, os autores apontam que a metodologia de obtenção das taxas de evasão no Ensino Superior aplicável não atende ao contexto nacional porque não é empreendida mediante modelos construídos ou adaptados à realidade.

Ainda assim, a descrição dos dados técnicos, obtidos por pesquisas científicas, reconhece dados de “ingressantes, matrículas e concluintes” ou até mesmo nos próprios *sites* dos cursos, como observado nos programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Apesar disso, existe um formato de coleta - realizado pelo Estado - que tem “base nas definições da situação de vínculo do aluno, estabelecendo

três dimensões de análise que compõem o conjunto de indicadores: permanência, desistência e conclusão” (INEP, 2019, p. 46).

Inicialmente, os indicadores avaliados pelo MEC no Ensino Superior referem-se a cursos de graduação e reportam a taxas de desistência, circunstância porventura concomitante também à pós-graduação. A exemplo do Censo da Educação Superior 2019 onde o INEP avaliou dentro de um período de 10 anos (2010-2019), a trajetória dos ingressantes de 2010 a 2015 e a evolução média desses ingressantes trazendo dados significativamente consideráveis sobre taxa de desistência acumulada (TDA), conforme preconiza o INEP (2021, p. 48):

Dos estudantes que ingressaram em 2010, ao final de dez anos de acompanhamento, 40% concluíram, 59% desistiram do seu curso de ingresso durante esse período e 1% permaneceu. Observa-se, também, que 38% dos ingressantes de 2010 já desistem de seu curso de entrada ao final do 3º ano. Nos últimos cinco anos de acompanhamento, a TDA diminuiu o seu ritmo de crescimento. Por outro lado, a taxa de conclusão apresenta uma ascendência maior nos 4º e 5º anos de acompanhamento, relacionando-se com o período mínimo de integralização médio dos cursos (em 2019, a média é de 3,9 anos).

A evolução média desses indicadores de trajetória dos ingressantes 2010-2015 nos Brasil - segundo o INEP - mostra uma informação significativa, onde de 100% dos alunos pesquisados, mais da metade (59%) “evadiram” do seu curso de origem. Dados esses, que propiciam questionamentos vinculativos à mudança de curso ou de instituição; e até mesmo ao desligamento total do discente do ensino, como já mencionado. Cabe ressaltar, que a desistência é acentuada em Cursos de Graduação para formação de professor, conforme destacado entre 2010-2019 (INEP, 2021, p. 56):

Abaixo da média do Brasil, em termos de TDA, encontram-se os cursos de Geografia (53%) e Biologia (58%). Língua Portuguesa se iguala à média de 59% de ingressantes desistentes ao final de dez anos de acompanhamento. Acima da média, aparecem: Educação Física (60%), Língua Estrangeira (62%), Filosofia (63%), Matemática (65%), Sociologia (66%) e Física (75%). A TAP<sup>1</sup> permanece entre 1 e 2% para todos os cursos. (INEP, 2019, p. 57)

As variantes dos índices de TDA nos cursos de graduação citados somam um percentual superior na maioria dos cursos (6 entre 9). Consciente disso, esta pesquisa

---

<sup>1</sup> Taxa de permanência.

pretende estimular a explanação de uma argumentativa científica no subsídio da modalidade de Ensino na Pós-Graduação perante a restrição existente da temática.

### 2.2.1 Estudos desenvolvidos no campo da evasão discente no país

Em constante debate no país, a evasão discente tem enfoque cada vez mais evidente, por abarcar lacunas em todo o decurso educacional - desde a educação infanto-juvenil até a educação em nível superior - abrangendo diversas áreas do conhecimento, grupos sociais, níveis econômicos, entre outros. Entretanto, no Ensino Superior tais verificações são realizadas em menor escala, pelas próprias instituições para atendimento das finalidades de ensino.

A relação da evasão discente precisa ser compreendida em sua totalidade, visto que pode haver ligações entre as causas motivadoras dentro de todo o contexto da Educação no Brasil. Alguns estudos científicos são empreendidos para investigação das concordâncias e incompatibilidades no que se refere a um objeto tão específico, como é o caso da evasão, sendo este apresentado e discutido nesta subseção por diversos autores.

No tocante a educação básica, os impactos negativos da ausência da continuidade no processo de ensino são abordados no estudo de Cherutti e Zucchetti (2021, p. 262) que traz a “aprendizagem interrompida, má nutrição, pais despreparados, lacunas nos cuidados com as crianças, isolamento social e aumento de taxas de evasão escolar”, frente à situação de vulnerabilidade social de crianças e jovens ocorrida em 2020 e 2021.

Diante do fechamento das escolas, reportado no artigo, ocorreu uma série de consequências à educação desses estudantes. Diante disso, a produção científica vem como contributo da compreensão da realidade dessas crianças e dos impactos da excludência educacional para com o direito à Educação presente na Constituição Federal de 1988.

Adiante, é possível perceber em outra construção uma abordagem do assunto diante do enfrentamento na Educação profissional e tecnológica com base em entrevista feita à professora e pesquisadora Rosemary Dore Heijmans. A abordagem reflete a conciliação do estudo com a formação de família e, sobretudo, com a relação profissional voltada, primordialmente, para o entendimento da evasão escolar neste nicho.

O diálogo aponta questões como a conceituação de termos “evasão” e “abandono escolar”, conforme os autores Guimarães e Teles (2021, p. 310) expõe através do trecho que:

Não há diferenciação entre os termos “evasão” e “abandono escolar”, pois os dois possuem o mesmo significado: sair da escola, deixar a escola sem concluir o curso. Ela comentou que alguns órgãos de pesquisa e estudiosos da área fazem a distinção, até por questões estatísticas, mas não observa essa necessidade. Assim, a saída prematura da escola sem concluir o curso é um abandono, é uma evasão, é uma ruptura, é a não continuidade de estudos. A questão maior a ser colocada é: como fazer com que esse estudante não saia da escola, ou seja, como agir no sentido de evitar que a evasão aconteça.

Pensando nisso, para minimizar a ocorrência do prejuízo da evasão discente é necessário que se verifique os motivos pelos quais a mesma ocorre, em toda extensão do Ensino Superior. No que diz respeito aos Programas de Pós-Graduação *lato sensu* a investigação de Faustino e Haas (2021, p. 47) afirma que “de um total de 49 respostas, 24 estavam relacionadas a evasão por motivos pessoais” ligadas a situações como conciliação ou escolha entre cursos, horário de trabalho, distância entre o local de residência e de realização do curso.

Comum aos programas de pós-graduação *stricto sensu*, sabe-se que os fatos reportados podem também ser atenuantes dos casos de evasão discente, em qualquer esfera do ordenamento educacional. Nesse sentido, para o domínio teórico do assunto faz-se necessário avançar entre os estudos desenvolvidos no campo da evasão discente no país e sucessivamente, unir tal conhecimento a aplicação metodológica da pesquisa, coleta e interpretação dos dados.

A compreensão sobre evasão discente no ensino superior pela CI dá-se, quase sempre, por meio da aplicação de métodos estatísticos e matemáticos via bibliometria. Os estudos de Silva, Benetti e Cabral (2015, p. 6) apresentaram resultados e discussões a partir dessa estratégia, de um total de 2.633 trabalhos publicados desde a primeira edição do Colóquio Internacional de Gestão Universitária (CIGU), apenas 28 configuraram o termo “evasão” ou “*evasión*” em seus títulos totalizando um percentual aproximado de 2,21% com predominância no estudo de causas e motivos de evasão.

Ao contrário das referências anteriores, no caso do CIGU foi levantado unicamente a exposição quantitativa do assunto. Tal escolha é consequência da baixa exposição de estudos sobre tal vertente na área, pesando assim a importância da exploração da evasão, como também da compreensão dos desafios que afetam a

educação, tendo como exemplo algumas produções vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC), percorridas ao longo da pesquisa.

O retrato da trajetória discente no Ensino Superior e sobretudo, as questões relativas ao acesso e permanência englobam outros contextos sociais, a exemplo de Rios (2022, p. 89) o qual “analisa a importância de políticas de inclusão de pessoas trans e travestis na Universidade do Estado da Bahia, a partir da Resolução nº 1.339/2018 que regulamenta a política de cotas na referida Universidade para transexuais e travestis”, denotando que a inviabilização destas questões acentua a “evasão-expulsão” destes indivíduos do sistema educacional.

As reflexões quanto ao tema alçam toda uma conjuntura social, desde o papel transformador da Educação como fator de ascensão intelectual e fomentador de pesquisas científicas, como também aliado à transformação pessoal de cada indivíduo. O retardamento do vínculo discente com a instituição ou ainda, a inconclusão do curso traz um alerta sobre estratégias a serem pensadas e executadas, inclusive pelas universidades, com relação a inserção de discussões de gênero, equidade racial, desigualdades, visibilidade social, entre outros fatores.

As preocupações acerca da finalização deste ciclo acadêmico são abordadas também sob a perspectiva das estratégias de contenção de índices de evasão discente no Ensino Superior, voltadas para o fortalecimento do contato institucional direto com os estudantes. Simon, Gotardo, Amorim e Bautitz (2021, p. 150) apontam que “com o avanço das políticas públicas educacionais, estudos mais recentes mostram não apenas a mudança do perfil dos estudantes, mas também as mudanças nas causas e motivações para a evasão”.

Em virtude disto e de outros fatos recentes, como o acometimento da pandemia de Covid-19<sup>2</sup> e a baixa adesão ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), ocorrido naquele período, as instituições de Ensino Superior devem estar preocupadas e voltadas para a implementação de ações de contenção da evasão pós período pandêmico, ciente que em decorrência desse acontecimento, alguns prazos foram

---

<sup>2</sup> Em virtude do período pandêmico da Covid-19, em que as aulas presenciais foram suspensas, desconsiderou-se o planejamento acadêmico por semestralidades, a exemplo de 2020.1, 2021.2, pois as instituições de ensino superior adotaram o ensino remoto adaptado a sua realidade, não coincidindo os períodos.



estendidos e por consequência, prováveis rompimentos do vínculo poderão acontecer.

O Ensino passou pela pandemia tendo que se adaptar rapidamente aos desafios que a situação exigia utilizando-se do ensino remoto e adequando-se às questões tecnológicas. Com o avanço da vacinação e a retomada das atividades presenciais, as universidades passam por um novo período de readaptação associados à redução contínua dos investimentos em Educação Pública, o que acarreta diretamente prejuízos em assistência e permanência estudantil.

Em tempos de adversidades, como os quais os cursos de pós-graduação em instituições públicas de ensino têm sido afetados, vale destacar a iniciativa da Associação Brasileira de Prevenção da Evasão na Educação Básica, Profissional e Superior (ABAPEVE) na consolidação da Evasão escolar como campo de investigação e intervenção no Brasil em parceria com a Revista Labor, na confecção de Dossiê que trata saberes, políticas e práticas.

A consolidação e compilação dos estudos sobre evasão universitária perante os fatos expostos demandam observação minuciosa para atingir os objetivos propostos pela pesquisa, mesmo que representada por quantitativos discretos. Assim, Castro e Teixeira (2014, p. 15) sinaliza a metodologia por meio do seguinte trecho:

Para que de fato se possa avançar na quantificação do fenômeno e para que se possa comparar satisfatoriamente dados de estudos e épocas diferentes, seria necessário estabelecer uma metodologia de diagnóstico padronizada.

O diagnóstico da pesquisa é realizado através de referenciais na área da Ciência da Informação - artigos, dissertações, teses - que possibilitam a fundamentação dos percentuais encontrados e especificados em momento de apresentação, análise e discussão de dados preliminares do estudo. Somado a isso, é necessário conhecer os aportes perante a CAPES, adentrar ao campo de atuação da Ciência da Informação e suas observações acerca do assunto e ainda compreender a configuração da Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Brasil.

### **3 AVALIAÇÃO CAPES: ALUSÕES NO ÂMBITO DA COMPETÊNCIA EDUCACIONAL**

A abordagem da temática competência educacional sob a ótica dos processos avaliativos de ensino aprendizagem na pós-graduação demanda a conjugação de fatores, como por exemplo o modo que a legislação brasileira moldou-se para abarcar esses itens; a criação, formulação e trajetória orgânica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir do seu alicerce no Ministério da Educação (MEC), com a também incorporação do Plano Nacional da Pós-Graduação (PNPG) e ainda, oportuna para esta pesquisa, a integração do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

A criação da CAPES, por meio do Decreto Nº 29.741 de 11 de julho de 1951 foi um marco para a educação pública, por “promover o aperfeiçoamento de pessoal de nível “superior” (CAPES, 2011, p. 09)”. A partir de então, a organização foi cronologicamente ganhando consistência nas décadas seguintes com a criação de novas universidades, a normatização da pós-graduação no país, instituição de Centros Regionais de Pós-Graduação, transferência da sua sede institucional do Rio de Janeiro para Brasília, alteração de estatuto próprio e início do processo de avaliação desses programas em 1976.

A prospecção desta Coordenação foi impulsionada pela necessidade de especialistas em áreas como a Física, Matemática, Química, Finanças e pesquisadores sociais. Tal alavancada ocorreu a partir da representação de órgãos do governo e entidades privadas, destacando-se o nome do professor Anísio Spínola Teixeira como secretário-geral desde a criação e posteriormente como presidente até 1964.

Entre avanços e percalços, a CAPES abarca 4.570 mil programas de pós-graduação em todo o país conforme indicadores Sistema de Informações Georreferenciadas da CAPES (GEOCAPES) de 2019, sendo destes 826 vinculados a faculdades particulares; 35 a instituições públicas na esfera municipal; 1.047 a instituições públicas na esfera estadual e 2.662 a instituições públicas na esfera federal, distribuídos por status jurídico.

No processo de constituição da referida Coordenação, destacam-se três importantes fases para sedimentação de sua estrutura de planejamento da Pós-

Graduação no país: a primeira, ocorrida em meados década de 70 (1975-1979), período inicial da formalização da primeira proposta do Plano Nacional da Pós-Graduação, visando transformar a expansão da pós-graduação em objeto de planejamento estatal, por conseguinte outras propostas foram somadas a esta; a segunda (1980-1985) que objetivou a formação de recursos humanos qualificados; a terceira (1986-1989) que propiciou medidas específicas a pesquisa, entre outras especificidades.

As ações mencionadas, possibilitaram a constituição de Comissão Executiva, no ano de 1996 pela Diretoria Executiva da CAPES, delineando a construção do IV PNPG e as diretrizes para a melhoria do Sistema Nacional de Pós-Graduação, que atualmente encontra-se em fase de preparação da versão 2021-2030 (CAPES, 2022). Ressalta-se que nesse ínterim, a estruturação da educação nacional continuou passando por alterações, especialmente após a promulgação da Constituição de 1988, que trouxe inovações para o país.

No âmbito da Educação Superior, surgiram outras modificações no campo como a transformação da CAPES em fundação pública pela Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992, abrangida pelo MEC no que lhe cabe em “formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem”, de acordo com o Art. 6º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Os reflexos da Carta de 88 continuaram provocando novas regulamentações legislativas para a Educação Nacional, por exemplo a concepção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - que enfatiza a avaliação da educação superior dentre as políticas educacionais dentro do Plano Nacional de Educação (PNE), este elaborado juntamente a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sob a responsabilidade da União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, atualmente em sua versão 2014-2024.

O fortalecimento do Plano Nacional da Educação (PNE, 2021) junto ao Ensino Superior é instituído por meio de metas que em sua versão atual destaca a necessidade de “elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores”.

A princípio, o trecho citado, faz referência a proporção docente na Graduação, porém, como outrora trazido a formação do educador não garante de modo indistinto a melhoria nos resultados educacionais visto que, este é concebido a partir de uma soma de fatores. Entretanto, na Pós-Graduação a titulação e produção de professores e pesquisadores é considerada relevante até na avaliação da CAPES, como aborda o Quadro 1.

Das estratégias descritas no PNE, algumas salientam o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 - como o fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão, elencando os citados como atores públicos no contexto da Educação Superior Nacional.

A descrição sobre o cenário da educação brasileira pertinente ao Ensino Superior faz-se necessário para evidenciar, especificamente a Pós-Graduação, a avaliação perante as finalidades da CAPES como instituição responsável pelo planejamento de avaliação da pós-graduação no Brasil, conforme INEP (2009, p. 52):

Promover estudos e avaliações necessários ao desenvolvimento e melhoria do ensino de pós-graduação e ao desempenho de suas atividades.

Das práticas da CAPES, a citação apresenta um de seus papéis no aprimoramento do ensino de pós-graduação no Brasil, desde a disponibilização de fomento à promoção de estudos até a avaliação dos fatores que compõem a estrutura e desenvolvimento no ensino da Pós-Graduação. A manutenção da melhoria educacional pela instituição (CAPES, 2021), ainda reforça características para obtenção do reconhecimento destes cursos, sendo elas: “operar no envolvimento de docentes e pesquisadores; atuar em várias frentes, diversificando apoios e programas; manter seu compromisso de apoiar as ações inovadoras”.

Os programas de mestrado ou de doutorado em funcionamento regular são regulamentados, supervisionadas e avaliados com base no Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 e na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ambas previstas para auxiliar no que atendimento às exigências das instituições de ensino no país. Tendo a CAPES, a missão de “desempenhar papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação” (CAPES, 2021).

Entre os pontos elencados pela Coordenação conforme seu escopo, é possível contemplá-los na busca desta solidificação da pós-graduação país afora e promoção da cooperação científica nacional e internacional relativa à doutoramento sanduíche e pós-doutorados. Dentre os quais, a instituição destaca como suas atividades:

- avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
- acesso e divulgação da produção científica;
- investimentos na formação de recursos humanos de alto nível, no país e exterior;
- promoção da cooperação científica internacional;
- indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância.

A avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil pela CAPES - mencionada nestes itens - ocorre no modo quadrienal, atualmente na versão 2017-2020. Dentre os aspectos explicitados sob análise, observa-se os pontos citados e ainda, a apresentação da evasão discente dentre os possíveis alvos dessa avaliação.

### **3.1 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: aspectos de apreciação da avaliação**

A CAPES, dentre as ações e programas executados tem realizado acompanhamento avaliativo periódico dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do país, desde a década de 70 com um sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação implementado a partir do primeiro PNPG. Na situação atual, as 2 últimas edições foram realizadas de modo quadrienal; anteriormente ocorria de maneira trienal entre os anos de 1998 e 2012; e ainda, anualmente até 2011.

As avaliações observadas neste tópico são a atual (2017-2020) e anterior (2013-2016) confrontando os pontos de observação e análises empreendidas. Para entendê-las, faz-se necessário interpretar a subdivisão organizacional da CAPES estruturada para a regência das suas funções, detalhada a partir de órgãos colegiados, órgão executivo, órgãos de assistência direta e imediata do presidente, órgão seccionais e órgãos específicos singulares, com destaque deste último para uma das suas diretorias, a Diretoria de Avaliação (DAV) que facilitará a assimilação e

o desdobramento da avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no país, visto que é a orientadora interna da CAPES nesse ordenamento.

Continuamente, a DAV vem tornar a avaliação periódica essencial para ratificação da qualidade destes cursos de mestrado e doutorado no país atendendo ao Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) que tem como objetivos nessa avaliação (CAPES, 2021):

A certificação da qualidade da pós-graduação Brasileira (referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa) e a identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no SNPG para orientar ações de indução na criação e expansão de programas de pós-graduação no território nacional.

A avaliação periódica da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil ocorre por meio da distinção de processos de entrada e permanência dos cursos de mestrado profissional (MP), mestrado acadêmico (ME) e doutorado (DO), cada qual dentro de uma respectiva área de avaliação sob um conjunto de requisitos já estabelecidos previamente pelo Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES) conjugado por meio de documentos, fichas e relatórios próprios a cada área de avaliação, bem como área de conhecimento (CAPES, 2021).

Os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação (PPGCI) encontram-se na área de avaliação denominada “Comunicação e Informação”, área de conhecimento “Ciência da Informação”, apresentando aspectos de apreciação próprios nas fichas de avaliação referentes às versões estudadas, em conformidade com o Quadro 1:

**QUADRO 1** - Aspectos apreciados pelas fichas de avaliação da área de avaliação “Comunicação e Informação”

ITEM	AVALIAÇÃO QUADRIENAL (2013-2016)	AVALIAÇÃO QUADRIENAL (2017-2020)
1	<b>Proposta do Programa</b>	<b>Programa</b>
1.1	Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.	Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do Programa.
1.2	Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos,	Perfil do corpo docente e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.

	conforme os parâmetros da área.	
1.3	Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão.	Planejamento estratégico do Programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias de infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.
1.4		Processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do Programa, com foco na formação discente e produção intelectual.
<b>2</b>	<b>Corpo Docente</b>	<b>Formação</b>
2.1	Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do Programa.
2.2	Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.	Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.
2.3	Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.	Destino, atuação e avaliação dos egressos do Programa em relação à formação recebida.
2.4	Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG, quanto (conforme a área) na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação. Obs.: este item só vale quando o PPG estiver ligado a curso de graduação; se não o estiver, seu peso será redistribuído proporcionalmente entre os demais itens do quesito.	Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no Programa.
2.5		Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no Programa.
<b>3</b>	<b>Corpo Discente, Teses e Dissertações</b>	<b>Impacto na Sociedade</b>
3.1	Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.	Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do Programa.
3.2	Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de	Impacto econômico, social e cultural do Programa.

	avaliação em relação aos docentes do programa.	
3.3	Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES <sup>3</sup> com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área.	Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa.
3.4	Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.	
4	<b>Produção Intelectual</b>	
4.1	Publicações qualificadas do Programa por docente permanente.	
4.2	Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa.	
4.3	Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.	
4.4	Produção Artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente.	
5	<b>Inserção Social</b>	
5.1	Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa.	
5.2	Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.	
5.3	Visibilidade ou transparência dada pelo programa a sua atuação.	

Fonte: CAPES (2021).

No Quadro 1, as fichas das últimas duas avaliações quadriennais relacionam os aspectos de apreciação cada uma à sua maneira: a versão 2013-2016 elenca claramente um maior número de requisitos gerais, total de 5, conseqüentemente enumerando 18 itens próprios; enquanto na versão 2017-2020 os quesitos gerais foram condensados em 3 e em 12 específicos, teoricamente absorvidos à partir de subdivisão executada.

<sup>3</sup> Instituição de Ensino Superior



Ambas trazem conformidade, refletindo sobre o programa e o corpo docente. Na primeira versão estes enumerados em pontos de análise distintos; na recente interpretação os mesmos são observados dentro de tópico único, denominado programa. O mesmo ocorre na configuração entre “Corpo Discente, Teses e Dissertações; e produção intelectual” *versus* “Formação”; já entre “Inserção Social” e “Impacto na Sociedade”, uma e outra ponderam sobre fatos similares.

As duas versões de avaliação CAPES sinalizam gradativas adequações no modo de coleta das informações sobre o intuito de conservar a qualidade da Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil, em conformidade com a distinta área de avaliação. As demarcações percentuais pré-estabelecidas também sinalizam tais ajustes, sendo eles: a versão anterior possui itens específicos de peso 15-45; enquanto na atual os itens aproximados possuem peso 10-40, ou seja, alteram-se os valores, mas, permanece uma distribuição equivalente.

Buscando entender o modelo de avaliação da CAPES, Gatti, André, Fávero e Candau (2003, p. 140) expõem os componentes de avaliação da CAPES:

Está baseado fundamentalmente na avaliação externa e centrado nos produtos. No caso dos programas de pós-graduação, é preciso ter presente que se está avaliando um processo educacional, formativo, e não medindo e pesando produtos produzidos por técnicos e cientistas, estes sim objeto de ponderação das agências de fomento científico e tecnológico. No caso dos mestrados e doutorados, trata-se de cursos, de atividades de formação de pessoas que poderão vir a ser, ou não, cientistas e pesquisadores, mas, com certeza, serão ou continuarão a ser profissionais atuantes no ensino superior e em outras instituições sociais ou empresariais.

A crítica exposta pelos autores no início dos anos 2000 apresenta abordagem percebida ainda nas versões mais recentes, medindo muitas vezes a qualidade do ensino discente por meio das produções desenvolvidas, sabendo-se muito pouco sobre o decurso deste no programa. No que se refere ao destino, atuação e avaliação dos egressos perante a formação recebida foi somente abordada na última versão pela CAPES, conforme item 2.3 do Quadro 1.

As observações levantadas indagam algumas questões e reafirmam as verificações acerca das “*atividades de formação de pessoas*”, proposição originária da Pós-Graduação no Brasil. Sendo assim, a apreciação de fatores contrários à formação destes indivíduos, em outras palavras, os aspectos de ruptura na formação discente podem ser analisados dentro do processo avaliativo da CAPES, sendo abordadas no tópico posposto.

### 3.1.1 Contemplações de avaliação quadrienal

A maneira encontrada para compreender conjuntamente os quesitos gerais e específicos das duas últimas avaliações quadrienais - realizadas pela CAPES - foi percorrer ponto a ponto, comparando-as, atentando-se a alguma menção objetiva ou subjetiva referente à evasão discente, exclusivamente a área de conhecimento “Ciência da Informação” e seus respectivos programas.

As fichas de avaliação mencionadas não apontam grandes divergências, alterações ou melhorias visto que, tratam dos tópicos de maneira equiparada pela importância atribuída preliminarmente. É possível apreender que o julgamento dos itens permanece voltado para questões específicas, como o próprio programa, corpo docente, publicações e agora, um pouco para visibilidade social.

A apreciação de fatores vinculados à evasão de discentes, sequer são abordados, como também a extensão do curso de pós-graduação por parte dos alunos. Ainda que haja alunos vinculados a bolsas de fomento à pesquisa, como por exemplo, estes também não são analisados - de forma explícita - tornando com que a observação sobre formação discente não venha a descrever claramente a situação dos programas.

O discente, de mestrado ou doutorado, após a obtenção do título foi parte aferida nesta última ficha (2017-2020), em tópico único sobre isto, o que significa dizer que a CAPES mensura a qualidade da formação discente no que se refere a consolidação da formação somente após a finalização deste processo. A análise contínua do ciclo do estudante de pós-graduação não abarca fatos como qualquer ato de suspensão parcial ou total do curso, sabendo que isto faz parte e pode afetar tacitamente a formação em múltiplos aspectos.

Outros pontos alcançados sobre formação discente, em ambas fichas, aparentam tratar mais da capacidade de produção intelectual do discente do que o próprio processo e progresso desta formação. Reafirmando que a avaliação crítica feita pela CAPES - ponto a ponto - permanece centrada na medição e peso dos itens elencados, como se fossem produtos.

A inovação da ficha atual está no quesito “Impacto na Sociedade” que oferece proposição da produção intelectual em função da natureza do Programa e internacionalização deste. Na proposta anterior, o tópico se limitava a assuntos

ligados à inserção e visibilidade do programa conjugado à cooperação com outros programas e centros de pesquisa.

Apreciada pela CAPES, as transformações ocorridas induzem a significações discretas, provocando o desejo que a percepção e efetivação de tais modificações venham a ser atendidas em avaliações futuras com a colaboração e aumento das discussões e produções desenvolvidas em diversas áreas, como esta pesquisa na área da Ciência da Informação.

Desse modo, tendo em consideração que a avaliação quadrienal atual não publicou dados sobre formação discente, esta pesquisa segue a analisar quesito específico na versão 2013-2016, objetivando investigar particularidades à evasão discente, na ficha de avaliação em questão pela CAPES (2021), no item referente a “corpo discente, teses e dissertações”, em particular ao item:

Eficiência do programa na formação de mestres e doutores bolsistas: tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.

É oportuno salientar que dentre as características, é possível perceber que este elemento, é aquele que mais se aproxima da análise de dados referentes à interrupção da formação discente nesta ficha de avaliação. Sendo assim, examinaremos no Quadro 2 a associação deste a dados de evasão, fazendo alusão a sua ficha de avaliação/reconsideração:

**QUADRO 2** - Requisito “tempo de formação de mestres e doutores”

INSTITUIÇÃO	AVALIAÇÃO/ RECONSIDERAÇÃO	CONCEITO FINAL	TEMPO MÉDIO DE TITULAÇÃO
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Muito bom/Muito bom	Muito bom	29 meses (Mestrado); 36,5 meses (Doutorado).
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	Muito bom	Muito bom	26,75 meses (Mestrado); 47,38 meses (Doutorado).
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Muito bom	Muito bom	26,88 meses (Mestrado).
Universidade de São Paulo (USP)	Bom	Bom/Muito bom	31,5 meses (Mestrado); 49,5 meses (Doutorado).
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Muito bom	Muito bom	23 meses (Mestrado); 45 meses (Doutorado).
Universidade Federal Fluminense (UFF)	Muito bom	Muito bom	26,13 meses (Mestrado).

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Muito bom	Muito bom	22,88 meses (Mestrado).
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Muito bom	Muito bom	24,34 meses (Mestrado).
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Muito bom/Muito bom	Muito bom	25,5 meses (Mestrado); 50 meses (Doutorado).
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Muito bom/Muito bom	Muito bom	26 meses (Mestrado); 49,75 meses (Doutorado).
Universidade de Brasília (UNB)	Muito bom	Muito bom	24,63 meses (Mestrado); 49 meses (Doutorado).

Avaliação 2013-2016<sup>4</sup>. Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

A especificação constante neste quadro, remete às instituições abarcadas na avaliação quadrienal em questão (13 instituições) com realce para os programas respectivos a Universidade Federal do Ceará (UFC) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) que mesmo incluídas, na ocasião encontravam-se não aplicáveis para o item detalhado visto que, ainda não possuíam discentes titulados, e ainda a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que fora avaliada apenas pela existência do curso de mestrado, na ocasião.

O tempo de titulação, estabelecido pela Resolução Nº 16 - do Ministério do Planejamento - pode ser um indicador da permanência extensiva do discente no Programa de Pós-graduação, conforme demonstrado pelas informações levantadas e destacadas no Quadro 2. O descumprimento dos prazos de 24 meses para mestrado e 48 meses para doutorado, prorrogáveis por 6 meses para ambos, poderia ensejar prejuízos na avaliação dos Cursos, realidade que demandava das Coordenações, ações para minimizar os efeitos da postergação das conclusões dos cursos mencionados.

Constata-se que não há observância explícita à evasão discente na versão coletada, indicando que a avaliação da CAPES - perante os Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação - acompanham indicativos similares aos estudos desenvolvidos no campo da evasão discente no país, conforme informações trazidas nesta construção teórica, onde a abordagem do assunto é reduzida.

<sup>4</sup> Quadro referente à Avaliação 2013-2016: Corpo Discente, Teses e Dissertações da avaliação da CAPES: item "Eficiência do Programa na formação".

A abordagem até então mencionou à estrutura legal relativa aos cursos superiores de pós-graduação, a função da CAPES referente à aplicação da avaliação *stricto sensu* no Brasil. Enquanto isso, pondera-se que a recuperação da informação relativa à temática evasão discente diante da Ciência da Informação é demasiadamente escassa.

A condução do processo de avaliação da CAPES e as próprias fichas aplicadas aos programas reportam esta pouca dimensão referencial, como pôde ser verificado a cada item ou subitem em análise pelas versões quadriennais trazidas. A caracterização destes fatos aponta que o reflexo da qualidade da formação discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Brasil não conjuga fatores necessários para compreensão do decurso discente.

A forma de obtenção de informações educacionais pelo Estado, como estas, por muitas vezes subjetivas, deveria adentrar a várias searas que por vezes encontram-se em constante mutação como a própria fase de construção de pesquisa destes indivíduos. Esse trabalho requer uma flexibilização da forma de coleta informacional, o que permite a captura de mais informações e um maior tempo de condensação delas, ou seja, aproximar-se do discente e não somente do programa que visa conhecer.

Diante desta perspectiva ampla, foi buscado respostas para tal ausência de dados de evasão discente na Pós-Graduação - e seus referenciais - para além do processo avaliativo da CAPES. Com suporte na área da Ciência da Informação e nos respectivos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação do Brasil, como a definição posterior da amostra do estudo, vislumbra-se obter motivações para o entendimento do fenômeno da evasão discente em PPGCI.

#### 4 CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: BREVES CONSIDERAÇÕES

O desenvolvimento de temática central, como é o caso da evasão discente por uma nova ciência, a exemplo da Ciência da Informação, impõe ao pesquisador conhecer o processo de criação e formação deste campo, ou seja, para aprender sobre área específica do conhecimento humano é necessário trazê-la de maneira mais ampla, a partir da sua origem até a especificação do objeto a ser estudado.

A Ciência da Informação apareceu por meio de algumas discussões sobre documentação e recuperação da informação - em especial problemas de organização, crescimento e disseminação de documentos informacionais - influenciadas globalmente por acontecimentos históricos como a Revolução Industrial mas, ganhando proporções significativamente ao fim da Segunda Guerra Mundial, com a denominada “explosão de informação”, caracterizada por um crescimento exponencial de registros do conhecimento” citada por Andrade e Oliveira (2011, p.11).

O percurso histórico desta, pode-se dizer “jovem ciência”, foi e é marcado por acontecimentos sociopolíticos relevantes e vinculados inicialmente a importantes fatos mundiais, como relatado. Proveniente da vinculação orgânica dos fatos, a discussão acerca do poder informacional no início do século passado avançou os limites da Europa e dos Estados Unidos, chegando à América Latina, conseqüentemente, ao Brasil.

Surgida em 1950, segundo Araújo (2017, p. 10) “a expressão Ciência da Informação, mais conhecida como CI vêm dialogando com outros campos científicos em um processo de aquisição perante o objeto “informação”, conforme definida por Braga (1995, p. 4) como:

A ciência que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam o fluxo da informação e os meios de processamento da informação para acessibilidade e usabilidade ótimas. Os processos incluem a geração, disseminação, coleta, organização, armazenamento, recuperação, interpretação e uso da informação. A área é derivada de ou relacionada à matemática, lógica, lingüística, psicologia, tecnologia computacional, pesquisa operacional, artes gráficas, comunicações, biblioteconomia, administração e algumas outras áreas.

A CI, como também outras novas ciências, delinea seu núcleo investigativo a partir das observações empreendidas em outros campos, de acordo com a citação, buscando assim compreender este objeto e as ações decorridas dele. No campo das

Ciências Sociais Aplicadas, a CI investiga a informação e seu uso, reafirmando o que outrora fora trazido por Borko (1968, p.3-4), ao afirmar que:

A CI está ligada ao corpo de conhecimentos relativos à origem, coleta, organização, estocagem, recuperação, interpretação, transmissão, transformação e uso de informação [. ] Ela tem tanto um componente de ciência pura, através da pesquisa dos fundamentos, sem atentar para sua aplicação, quanto um componente de ciência aplicada, ao desenvolver produtos e serviços.

A Ciência da Informação, segue sob estruturação teórica, observando posicionamentos de especialistas a respeito do seu modo interpretativo em aperfeiçoamento. De acordo com as necessidades informacionais da época em que se situa, a evolução e enfoque da Ciência da Informação vai se adequando ao atendimento de tais lacunas, como quanto Saracevic (1996, p.47) enuncia que:

A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO é um campo dedicado às questões científicas e à prática profissional voltadas para os problemas da efetiva comunicação do conhecimento e de seus registros entre os seres humanos, no contexto social, institucional ou individual do uso e das necessidades de informação. No tratamento destas questões são consideradas de particular interesse as vantagens das modernas tecnologias informacionais.

No Brasil, “em meados das décadas de 1960 e 1970” a Ciência da Informação ganhou foco, conforme Araújo (2018, p. 47), alçando espaços em virtude das múltiplas reflexões. Junto a isso, os caminhos conquistados pela CI no Brasil nas últimas décadas culminam também em investigações relacionadas aos envolvidos nesse processo de consolidação da ciência na formação de pesquisadores, e ainda de fatores contrários a isto, como a evasão.

Ao longo das décadas, a CI vem refletindo e avançando na abordagem de temas ainda não discutidos “apoiada em diversas ciências para criar um corpo teórico próprio”, segundo Kobashi (1989, p.73). Mesmo após 30 anos, condizente com a citação, há alguns assuntos pouco referenciados pela CI, como é o caso, obrigando-a a recorrer de maneira basilar a campos teóricos como o da Educação, História e Ciências Sociais, conforme posto dentro das questões de políticas educacionais referidas por Costa e Dias (2015, p. 59):

Como o tema é recente e bastante complexo, é preciso ainda ser mais bem explorado por meio de pesquisas, no sentido de ampliar os dados e perspectivas tanto do ponto de vista da construção ou aperfeiçoamento de estruturas de apoio como da melhoria da qualidade de ensino, tratando das necessidades pedagógicas decorrentes dos novos sujeitos e da importância da formação pedagógica do professor do ensino superior.

As menções trazidas são complementares naquilo que se refere à ampliação da exposição e compreensão da temática. A viabilização pela CI da formação de docentes e pesquisadores em oposição à evasão discente no Ensino Superior (ES), dada por meio de dados e análises difundidas nos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação no Brasil - descritos minuciosamente na seção 5 - é de fundamental importância para a percepção do processo de avaliação e ensino da área.

#### **4.1 Estudos da Ciência da Informação sobre a evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu***

O levantamento alusivo, nesta subseção, aos estudos da Ciência da Informação sobre evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* neste campo visa assimilar e interpretar como é retratado o assunto, via trabalhos de conclusão de curso em mestrado e doutorado, concomitantemente, somada a apresentação e observação de informações provenientes do alcance teóricos destes PPGCI.

A realização dessa investigação demandou considerações inerentes às possibilidades da coleta de dados. Antes de englobar os estudos da Ciência da Informação sobre evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação, pretendia-se obter todos os trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos e disponibilizados em repositórios institucionais até 2021.

A ideia inicial era ter acesso ao quantitativo total de dissertações e teses disponíveis em repositório institucional relativo aos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação no país, em todas as regiões, e escrever sobre elas. No entanto, foi constatado uma desatualização considerável e por vezes severa das informações dispostas, fatores que configurariam a pesquisa exposição de dados divergentes à realidade.

No caso, optou-se por incorporar apenas os Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Região Nordeste, pontuando os dados atuais inerentes aos repositórios institucionais dos respectivos 8 (oito) programas em atividade e posterior, verificação da produção acadêmica nos *Sites* - ano a ano desde à criação dos cursos - com ponderações, tratadas na seção de apresentação e análise dos dados, exclusivamente no Quadro 13.



A reorganização do objetivo ocasiona uma representação parcial do cenário da produção acadêmica sobre evasão discente em Ciência da Informação no Brasil e conseqüentemente, reflete as inconsistências das plataformas de disponibilização de teses e dissertações das instituições. A descontinuidade desta implicou na reformulação da pesquisa através da captação de tais especificações nas páginas dos próprios programas e mesmo assim, em algumas situações, não figuram informações acessíveis dessa natureza.

A obtenção do percentual de produções acadêmicas defendidas desde a criação destes cursos requer do pesquisador recursos múltiplos, visto que esta área do conhecimento possui 27 (vinte e sete) programas, entre acadêmicos e profissionais, alguns com quase 50 anos de existência além, de abarcar mestrados e doutorados. O afunilamento do universo foi a medida mais acertada, para a ocasião, como pode ser percebido nos PPGCI da USP e UNB que tem como única base disponível o próprio repositório institucional.

No percurso de levantamento de estudos que tratam da evasão discente, buscou-se justificar tal situação. Desse modo, elencou-se um Panorama Temático da Ciência da Informação no Brasil a partir da área de concentração e as linhas de pesquisa da Região Nordeste, dos programas acadêmicos com mestrado e doutorado consolidados (Quadro 3), a fim de identificar possíveis relações com o tema em questão:

**QUADRO 3:** PPGCI do Nordeste do Brasil: concentração em linhas de Pesquisa

INSTITUIÇÃO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	LINHAS DE PESQUISA		
UFBA	Informação e Conhecimento na Sociedade Contemporânea	Políticas e tecnologias da informação	Produção, circulação e mediação da informação	
UFPB	Informação, conhecimento e sociedade	Ética, gestão e políticas de informação	Informação, memória e sociedade	Organização, Acesso e Uso da Informação
UFPE	Informação, memória e tecnologia	Memória da informação científica e tecnológica	Comunicação e visualização da memória	

Fonte: Site dos PPGCI, 2021.

A exposição dos elementos à disposição no Quadro 3, sobre os PPGCI em questão, expõe o parecer de atuação da Ciência da Informação na região nordestina do país. Abrangente, inclui vários tópicos expressos em suas linhas de pesquisa, possibilitando a observação e detalhamento de elementos ao estudo da evasão discente, e além desta configuração é possível incluir e analisar a abordagem dentro dos grupos de pesquisas destes PPGCI.

Na UFBA, é possível citar a avaliação de padrões de funcionamento e gestão de redes e sistemas de informação descrita na linha de pesquisa Políticas e tecnologias da informação, como assunto particular do programa. Em relação a evasão, evidencia-se o grupo de pesquisa “Competências e comportamento: processos de produção, inovação e comunicação da informação (COMPORTI)” que tem entre seus propósitos o estudo, no âmbito das Competências da aprendizagem, pesquisa, trabalho, cidadania e inclusão social, sob coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira.

Na UFPB, na linha de pesquisa Ética, gestão e políticas de informação é notado o desenvolvimento de estudos acerca de teorias, metodologias e tecnologias voltadas à ética e responsabilidade social. Destaca-se ainda, os projetos de pesquisa nesta vertentes, sendo eles: “O protagonismo social das mulheres na formação e consolidação do ensino de Biblioteconomia na Região Sudeste do Brasil” sob responsabilidade da Prof. Gracy Kelli Martins Goncalves e “Representação das Inteligências Acadêmicas Múltiplas em Ciência da Informação no Brasil: uma análise a partir dos docentes vinculados aos Programas de Pós-Graduação” atribuída à Prof.<sup>a</sup> Dra. Alzira Karla Araújo da Silva.

Na UFPE, referida a linha de pesquisa Memória da informação científica e tecnológica, desfruta-se de estudos curatoriais em Memória, Cultura e Tecnologia de modo singular. Relacionada a grupos de pesquisa, não há exposição explícita no *site* do PPGCI/UFPE (2021), contudo, afirma que a formação de pessoal docente no Ensino Superior tem configurado um perfil complexo de egressos, podendo este ser um ponto de vista no tocante a formação discente e por consequência, ao estudo dos índices de evasão.

As categorizações abordadas pelo CI no Nordeste do país salientam a amplitude que vem sendo estruturada pela área e observada por Souza e Stumpf (2009, p. 53) onde a “análise das linhas de pesquisa mostra que a pós-graduação da área está voltada, principalmente e nessa ordem, para três vertentes temáticas: da

Gestão, da Organização e da Transferência da Informação.” Hoje, pode-se dizer que houve uma ampliação das vertentes temáticas apresentadas pelos autores, há pouco mais de 10 anos, podendo perceber traços implícitos da evasão discente nesses espaços de discussão.

A evasão discente percebida nos PPGCI em questão está configurada a outras discussões, muitas vezes ligada ao processo de aprendizagem, formação e consolidação do ensino - seja na Graduação ou Pós-Graduação - sob a análise do perfil discente ou docente e ainda, voltada a observação dos egressos. O panorama traz conjugações da percepção, articulação e produção acadêmica dos cursos da área para conteúdos voltados ao processo de formação discente, mesmo que de maneira discreta.

Os cenários atendidos pela CI na região Nordeste do Brasil com base nas observações junto a UFBA, UFPB e UFPE são múltiplos, sendo eles espaços de pesquisa para investigação de fenômenos complexos, como é o caso. Para que seja possível alcançá-las, a seção 5 apresenta a Pós-Graduação em Ciência da Informação no Brasil e define o universo de realização da pesquisa, a Região Nordeste. Posterior, apresenta como ocorreu a aplicação dos procedimentos de coleta de dados para entendimento dos fatores de interferência na exposição notória da evasão discente na área.

## 5 PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NO BRASIL: ABORDAGENS REFERENCIAIS E RECORTES

O transcurso da Ciência da Informação no Brasil teve inúmeras influências, entre as quais destaca-se a constituição dos cursos de formação discente, abordada nesta seção. A gênese e estruturação da área no Ensino Superior traz desde questões históricas, passando pela identificação dos cursos de Pós-Graduação reconhecidos pela CAPES e em funcionamento até a exposição da Região Nordeste como universo de aplicação desta pesquisa.

Delimitado o perfil dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Brasil, mostrando o parecer sobre estes, busca-se interpretar a evasão discente dentre os anos de 2017-2021. Através da apreensão da trajetória acadêmica discente, da abordagem científica no campo sobre tal e das motivações do término do vínculo do mestrando ou doutorando com a instituição sem a conclusão do curso pretendido.

### 5.1 PPGCI no Brasil: perspectivas históricas

A Ciência da Informação no Brasil, desde meados do século XX vem se estruturando teoricamente e empiricamente, provocando assim o acréscimo científico no Ensino Superior. Neste campo, em especial aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação, a gradativa incorporação dos cursos ocorre até os dias de hoje, principalmente na última década.

O norteamento, a criação e estruturação dos cursos na Ciência da Informação no Brasil ocorreram atrelada a outros que versam sobre informação; programas de pós-graduação e debates de campos múltiplos, estas podendo ser notadas pela proximidade com áreas como a Biblioteconomia, a exemplo do Curso de Documentação Científica (CDC) em nível de especialização (1955), que foi oferecido por cerca de 35 anos ininterruptamente, conveniado com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Alguns autores da área, como Pinheiro e Loureiro (1995, p. 48) dizem que “a CI foi introduzida no país com a implantação no Mestrado no IBBD<sup>5</sup> (atual IBICT)”, além da concepção do “periódico *Ciência da Informação* em 1972” pelo mesmo

---

<sup>5</sup> Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação

instituto mencionado por Queiroz e Moura (2015, p. 30), com localização na cidade do Rio de Janeiro (RJ).

O cenário da década de 70 ainda incitou a criação de outros 4 (quatro) cursos de mestrado além do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, todos no âmbito da Biblioteconomia e Documentação, são eles: o da Universidade de São Paulo (USP), em 1972, da Universidade Federal de Minas Gerais - (UFMG), em 1976, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCAMP<sup>6</sup>), como também da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em 1977 e o da Universidade de Brasília - UNB, em 1978, cujo cognomes foram modificados nos anos 90 para Ciência da Informação, segundo Pinheiro e Loureiro (2005, p.120).

A criação dos PPGCI no Brasil visava inicialmente formar recursos humanos qualificados para o desenvolvimento da pesquisa em Ciência da Informação, conseqüentemente, a formação desses profissionais para atender a demanda informacional gerada pelo fim da Segunda Guerra Mundial, conforme expôs Souza e Ribeiro (2009, p. 84):

O curso retratava a preocupação europeia e americana com a formação de profissionais para lidar com a grande produção de informação científica e tecnológica surgida do período pós-guerra e formava, sobretudo, profissionais oriundos de várias áreas do conhecimento, produzindo trabalhos voltados para outras áreas de aplicação da CI, que não a Biblioteconomia, o que ampliou os debates sobre os problemas e temas da CI no Brasil.

A institucionalização deste curso e posteriormente sua ampliação proporcionou debates no país, ocasionando seu protagonismo no cenário internacional por meio dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação (PPGCI), por conseqüência, a produção de trabalhos científicos, motivado pelas ações de algumas instituições, dentre as quais afirmam Araújo e Valentim (2019, p.37):

Se deu essencialmente por meio da atuação de duas instituições relacionadas com a formação de pessoal no âmbito da Ciência da Informação, a Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), cujo escopo abrange a formação e a pesquisa em nível de graduação e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), cuja abrangência contempla a formação e a pesquisa em nível de pós-graduação.

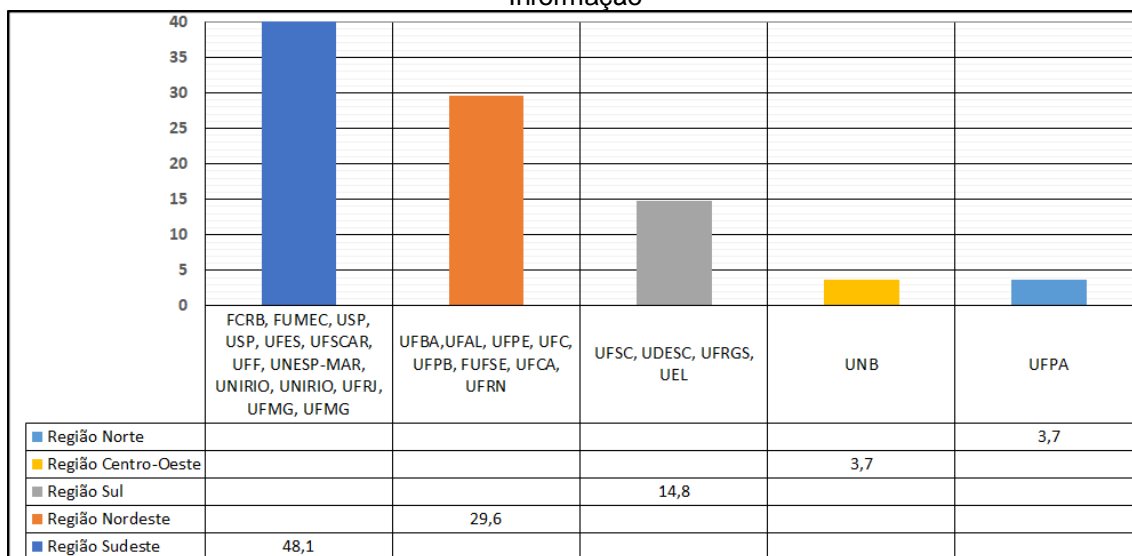
A ANCIB, trazida na citação, versa posição inquestionável no incentivo à pesquisa desses programas de pós-graduação na área de “Comunicação e

---

<sup>6</sup> Recredenciado pela CAPES em 2007.

Informação”, com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Credenciados, avaliados e reconhecidos pela CAPES existem um número equivalente de 27 (vinte e sete) cursos na área básica da CI, subdivididos em Mestrado Acadêmico (ME); Doutorado Acadêmico (DO); Mestrado Profissional (MP); Doutorado Profissional<sup>7</sup> (DP); Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico (ME/DO) e Mestrado Profissional e Doutorado Profissional (MP/DP), descrição compatível a esta pesquisa conforme exposto no Gráfico 1:

**GRÁFICO 1** – Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* no País na área básica Ciência da Informação



Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

Distribuídos e apresentados por região, os programas possuem múltiplas nomenclaturas, como Memória e Acervos; Gestão da Informação; Gestão da Informação e do conhecimento; Gestão & Organização do Conhecimento, Gestão de Documentos e Arquivos; Biblioteconomia; Sistemas da Informação e do Conhecimento; Ciências da Informação entre outras, todas abarcadas pela grande área da Ciência da Informação, seja de natureza profissional ou acadêmica.

Acrescida ao diversificado âmbito de atuação e discussão da Ciência da Informação no Brasil, sobretudo a expansão por meio da pós-graduação em todo o território brasileiro salienta-se o CNPq/Fapesb<sup>8</sup>/CAPES no papel da promoção e do financiamento de pesquisas, possibilitando um suporte a inserção e permanência de

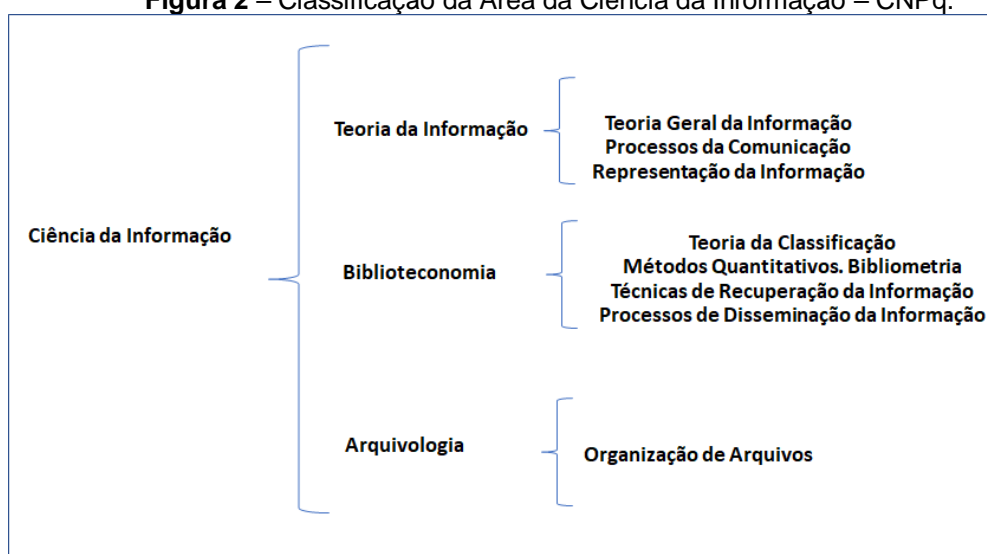
<sup>7</sup> Até à realização desta pesquisa não existem doutorados profissionais na área da CI.

<sup>8</sup> Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia.

discentes no Ensino Superior até a obtenção do título planejado, em concordância com Pinheiro e Loureiro (2004, p. 98).

A formação de mestres e doutores na Ciência da Informação ainda é denotada pela interdisciplinaridade (em constante evolução) que fomenta a qualificação em um espaço multifacetado, o que conferiu a própria CI a denominação de *Ciências da Informação*, de acordo com Queiroz e Moura (2015, p. 37). Para compreender tal alegação, apresenta-se através da “Classificação da Área da Ciência da Informação” a amplitude perante as informações coletadas da tabela de áreas do conhecimento segundo CNPq (2021):

**Figura 2** – Classificação da Área da Ciência da Informação – CNPq.



Fonte: CNPq (2021).

A Figura 2 aponta a ramificação atual desses programas a partir da relação com vários conteúdos e disciplinas, provocando análises sobre a estrutura curricular e a formação discente. A Classificação da Área da Ciência da Informação pelo CNPq reflete uma estrutura de viés acadêmico abarcando estudos teóricos em subáreas dentro dos referentes à informação. A percepção destes fatores análogos ao ensino acadêmico, é reafirmada não somente na contextualização dos tópicos, como também pelos anseios dos discentes que buscam a formação de mestrado na área, conforme Castro (2008, p.96-97) diz que:

Embora uma parcela significativa de candidatos ao curso de pós-graduação procure apenas uma titulação, a grande maioria tem ciência de que o mestrado tem por objetivo formar docentes e pesquisadores. É através do mestrado que o aluno se qualifica para exercer a função de docente e adquirir conhecimento sobre os princípios da pesquisa científica.

Na ocasião da citação, 2008, a existência de cursos de viés profissional na área era considerada inexistente. Entretanto, mesmo com a expansão destes e de outros programas na CI ainda prevalecem os cursos acadêmicos como maioria, visto que abarcam não somente mestrado como também, os doutorados existentes na área, e sobretudo atendem as pretensões da CAPES em formar docentes e pesquisadores. Assim, dos 27 PPGCI, 19 deles são voltados para a formação acadêmica, enquanto que 8 possuem linha profissional.

Fundamentar tal discussão, acarreta a exposição detalhada das informações respectivas a criação e implantação destes programas no Brasil, apresentada e descrita por região, trazendo observações sobre o transcurso histórico da pós-graduação na área; origem, funcionamento, desmembramentos, desativação de cursos, entre outros.

A fim de demonstrar a realidade dos Programas de Pós-Graduação na CI, foram elaborados quadros das regiões brasileiras, para situar as características e particularidades de cada uma. Iniciando com a Região Sudeste (Quadro 4), esta que agrega o maior número de programas da área no país e abarca 3 deles nascidos na década de 70, ainda em funcionamento:

**QUADRO 4 - Criação e Implantação dos Programas (Região Sudeste)**

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO DO PROGRAMA</b>	<b>IMPLANTAÇÃO</b>
Fundação Casa De Rui Barbosa (FCRB)	Memória e Acervos	2016	Homologação da 157 <sup>a</sup> Reunião do CTC-ES, Parecer CNE/CES 46/2016.
Universidade de São Paulo (USP)	Ciência da Informação	1972 <sup>9</sup>	Reconhecido Portaria 524 de 30/04/200 e Homologação dos Pareceres CNE/CES 33/2008 e 217/2008.
Universidade de São Paulo (USP)	Gestão da Informação	2016	Homologação da 160 <sup>a</sup> Reunião do CTC-ES. Parecer CNE/CES 102/2016.

<sup>9</sup> Refere-se a programa criado no ano de 1972, tendo reconhecimento pela CAPES em 2006.



Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	Ciência da Informação	1998	Autorizado a funcionar pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 2001.
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Ciências da Informação	1976 <sup>10</sup>	O Mestrado em Ciência da Informação da UFMG é o promotor de um Mestrado Interinstitucional - Minter, oferecido ao SPEC (IES receptora), recomendado pela Capes em agosto de 2001.
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Gestão & Organização do Conhecimento	2015	Conforme ata Nº 327 de 04 de agosto de 2015, da Reunião Ordinária do Conselho De Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE/UFMG.
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Ciência da Informação	2016	Aprovado na 1ª Reunião Extraordinária da CPG/PPGCI ocorrida em 08 de março de 2016 e na 78ª Reunião Extraordinária da CoPG/UFSCar ocorrida em 27 de abril de 2016.
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Ciência da Informação	2019	Aprovado na 179ª Reunião do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES).
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Biblioteconomia	2012	Conforme Ofício nº111/2011/PROPG.
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Gestão de Documentos e Arquivos	2012	Conforme Of. 015/2012/PROPG.
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Ciência da Informação	1970 <sup>11</sup>	Homologação das 104ª e 107ª Reuniões do CTC-ES, Parecer CNE/CES 194/2009.
Universidade Federal Fluminense (UFF)	Ciência da Informação	2009	De acordo com o Of. no. 07/2009, de 10/02/09.

<sup>10</sup> Na ocasião criado como Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia (Administração de Bibliotecas).

<sup>11</sup> Trata-se do PPGCI desenvolvido pelo Instituto, antigo Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação - IBBD, na década de 70.

Universidade Fumec (FUMEC)	Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento	2011	Conforme Of. Reitoria nº 013/2012.
----------------------------	---	------	------------------------------------

Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

A Região Sudeste do Brasil destaca-se por possuir o maior número de programas equivalente a esta temática, contemplando quase todos os estados com mais de um programa, exceto o Espírito Santo que possui um curso.

É a região que possui os 4 cursos mais antigos do país, 3 em atividade, dentre os quais cabe citar os PPGCI da UFMG e USP que possuem cursos de viés profissional e acadêmico, os primeiros criados na década de 70 atendendo especificamente a Ciência da Informação numa perspectiva acadêmica, os segundos criados numa média de 40 anos depois, cuja tendência profissional estava em ascensão.

É relevante expor a singularidade do PPGCI daquele que é o “Primeiro Curso de Mestrado em Ciência da Informação da América do Sul”, conforme Oddone (2006, p.45). Desenvolvido em 1970 através do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), atual Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) desde 1976, por meio de uma associação ampla com a Escola de Comunicação (ECO) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Vale salientar que o PPGCI da UFRJ foi criado e funciona por meio de acordo itinerante entre as partes envolvidas, segundo *site* deste programa, o IBICT (primordialmente) e uma instituição de Ensino Superior. Isto significa dizer que funcionou da criação até 2002 sujeita a UFRJ; de 2003 a 2008 vinculada a UFF; retornando sujeição do vínculo a UFRJ até 2024 (IBICT, 2021).

No Estado do Rio de Janeiro existem outros cursos vinculados a UNIRIO, UFF e FCRB, destes mencionados apenas o da UFF é de designação acadêmica. E sobre isso, destaca-se o primeiro programa de designação profissional do país na área, vinculado a UNIRIO - nomeado de programa em Biblioteconomia - tendo suas atividades iniciadas em março de 2012, precursor para tantos outros criados posteriormente.

Em seguida, através do Quadro 5 é apresentado o Nordeste que traz o 5º (quinto) curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* na área de CI no Brasil e o primeiro da região em atividade:

**QUADRO 5 - Criação e Implantação dos Programas (Região Nordeste)**

INSTITUIÇÃO	NOME DO	ANO DE CRIAÇÃO	IMPLANTAÇÃO
-------------	---------	----------------	-------------

	<b>PROGRAMA</b>	<b>DO PROGRAMA</b>	
Fundação Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Ciência da Informação	2017	Com homologação da Reunião 169 <sup>a</sup> do CTC-ES.
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Ciência da Informação	2000	Reconhecimento e recomendado pela CAPES em 10/05/2011.
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Ciência da Informação	1977 <sup>12</sup>	Conforme informação constante no ofício 153/PRPG/2007.
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Ciência da Informação	2019	Homologação da 179 <sup>a</sup> Reunião do CTC-ES. Parecer CNE/CES nº 839/2019.
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Ciência da Informação	2009	De acordo com o Of. 699/2009/PROPEAQ, de 15/10/2009.
Universidade Federal do Cariri (UFCA)	Biblioteconomia	2016	Homologação da 161 <sup>a</sup> Reunião do CTC-ES. Parecer CNE/CES 617/2016.
Universidade Federal do Ceará (UFC)	Ciência da Informação	2016	Credenciado pela Coordenação de Avaliação de Pessoal de Nível Superior – CAPES – na 161 <sup>a</sup> Reunião CTC em 16 de dezembro de 2015.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Gestão da Informação e do Conhecimento	2015	Homologação da 159 <sup>a</sup> Reunião do CTC-ES, Parecer CNE/CES 561/2015.

Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

O Nordeste é a região com a segunda maior concentração de PPGCI, havendo apenas um ente federado não contemplado, o estado do Maranhão. Esta predominância organizacional pode ser consequência das características da própria área da CI, iniciada na década de 70 no Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste, respectivamente.

O curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba, primeiro representante destes na Região, foi o único em atividade por pouco mais de 2 décadas. Em seguida, criou-se o PPGCI/UFBA, e

<sup>12</sup> Com reconhecimento pela CAPES após os anos 2000 na área da CI.

após quase 10 anos veio o terceiro curso da região, respectivo ao PPGCI/UFPE, todos de vertente acadêmica.

Os programas relacionados foram os responsáveis pela preparação de todos os mestres e doutores em Ciência da Informação até 2017, quando possivelmente formaram-se os primeiros mestrados de cursos profissionais em CI na região. Entretanto, os primeiros são voltados para o ensino de discentes que procuram a pesquisa e docência, concomitantemente, em curso de mestrado e doutorado.

A distribuição dos programas na região ocorre de modo uniforme, dentro dos 9 estados na divisão de unidades federativas do país, possuindo 8 estados cada qual com um único programa. E ainda, estabelece proporcionalidade entre designação acadêmica e profissional após o movimento de criação e consolidação de programas profissionais ocorrido na última década (2010-2020), contudo o Nordeste é a região com o maior número destes, igual a 3 cursos.

Dito isto, anuncia-se a próxima região que fica no extremo Sul do Brasil e foi englobada pela Ciência da Informação consequentemente devido ao crescimento das instituições de Ensino Superior oriundas aos estudos sobre informação, conforme Quadro 6:

**QUADRO 6 - Criação e Implantação dos Programas (Região Sul)**

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO DO PROGRAMA</b>	<b>IMPLANTAÇÃO</b>
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	Gestão da Informação	2013	Conforme informação constante do ofício 262/2012, da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, datado de 23/11/2012.
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Ciência da Informação	2010	Criado através da Resolução CEPE Nº 0038/2010.
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Ciência da Informação	2000	Através da Resolução 1584/MEC.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Ciência da Informação	2018	Aprovado na 179ª Reunião do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES).

Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

A região Sulista é contemplada por PPGCI em todos os seus estados: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, estabelecendo-se como a segunda região do

país a possuir representação total deste programa juntamente com a região Sudeste, possivelmente por influências comuns ao campo da Ciência da Informação.

A representação quantitativa semelhante entre os cursos no Sul, destaca-se sobretudo em instituições estaduais e federais. Além do mais, identificou-se outras particularidades ao estado de Santa Catarina, por possuir 2 cursos - em específico UFSC e UDESC - uma é ligada a universidade federal, outra a estadual sendo a única de designação profissional da região, consoante a configuração dos PPGCI no Brasil criando-se primeiro o curso de viés acadêmico e em momento posterior, o profissional (13 anos depois).

A Região Sul, juntamente às anteriormente trazidas abarcam massivamente a atuação da Ciência da Informação em programas de pós-graduação no país. Apesar disso, não foi mencionado o sexto e último programa criado na década de 70 referente a UNB, apresentado no Quadro 7:

**QUADRO 7:** Criação e Implantação dos Programas (Região Centro-Oeste)

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO DO PROGRAMA</b>	<b>IMPLANTAÇÃO</b>
Universidade de Brasília (UNB)	Ciências da Informação	1978	Incluído no primeiro <i>Plano Diretor da Universidade de Brasília</i> , adotado pelo Conselho Diretor da Fundação Universidade de Brasília - FUB de 1962.

Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

A representatividade deste único programa no Centro-Oeste, específico a Universidade de Brasília, ocorreu motivado por questões sociopolíticas advindas da mudança da capital federativa do Brasil do Rio de Janeiro para Brasília, no ano de 1960, tornando-se sede de governo do Distrito Federal.

A mudança da capital do Brasil impulsionou a criação de instituições de ensino - como a própria UNB em 1962 - com diversos cursos de graduação e programas de pós-graduação para atender o Centro-Oeste, em especial a área metropolitana de Brasília e ao percentual populacional em constante ascensão desde então.

A região apresentada aponta significativa colaboração para a impulsão da Ciência da Informação e de modo conseqüente a alavancada dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação neste país. Entretanto, a exigência da formação profissional para atuar, na ocasião, na cidade de Brasília,

principalmente no funcionalismo público federal, pode ter corroborado para a inexistência de outros programas equivalentes nesta região.

Em decorrência disto, os egressos em CI - formados na UNB - podem ter se vinculado ao desempenho de atividades práticas. Estes motivos foram consequentes propulsores para criação retardatária do curso de doutorado neste programa, ocorrido em 1992, visto que o amadurecimento da área é um dos pré-requisitos para a criação e legitimação de um curso de doutorado pela CAPES, ocorrido nesta ocasião a poucomais de 15 anos da criação do mestrado.

Por fim, é apresentada a região cuja representação na área da CI ocorreu mais recentemente. Em consequência do arranjo geográfico dos país, a Região Norte teve a criação e implantação do PPGCI ocorrida nos últimos 5 anos, em concordância com o Quadro 8:

**QUADRO 8:** Criação e Implantação dos Programas (Região Norte)

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO DO PROGRAMA</b>	<b>IMPLANTAÇÃO</b>
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Ciência da Informação	2017	Aprovado pela resolução CONSEPE Mestrado: 4.894 de 21/02/2017.

Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

No Norte, referentes a distribuição dos programas de descrição compatível com Ciência da Informação pela CAPES, a representação ocorre a partir da Universidade Federal do Pará dentro do âmbito nacional dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação, tendo como característica recorrente do campo a vinculação deste programa as graduações de Arquivologia e Biblioteconomia, sobretudo a aderência inicial - comum a todas as regiões - de programas de natureza acadêmica.

Comum aos demais cursos, muitas vezes os docentes vinculados aos programas são de outros estados e no caso, consequentemente de outras regiões do país, o que possivelmente contribuiu para a criação do programa na área. Outras questões que colaboram para a recente representatividade deste programa no Norte diz respeito à concentração de parte da população e descentralização de outras, muito comum nesta região, uma vez que possui a característica da grande extensão territorial, além da existência de muitas comunidades isoladas.

Ante o exposto, infere-se que a representatividade destas ciências somada a ampliação dos cursos de graduação vem promovendo a visibilidade da Ciência da

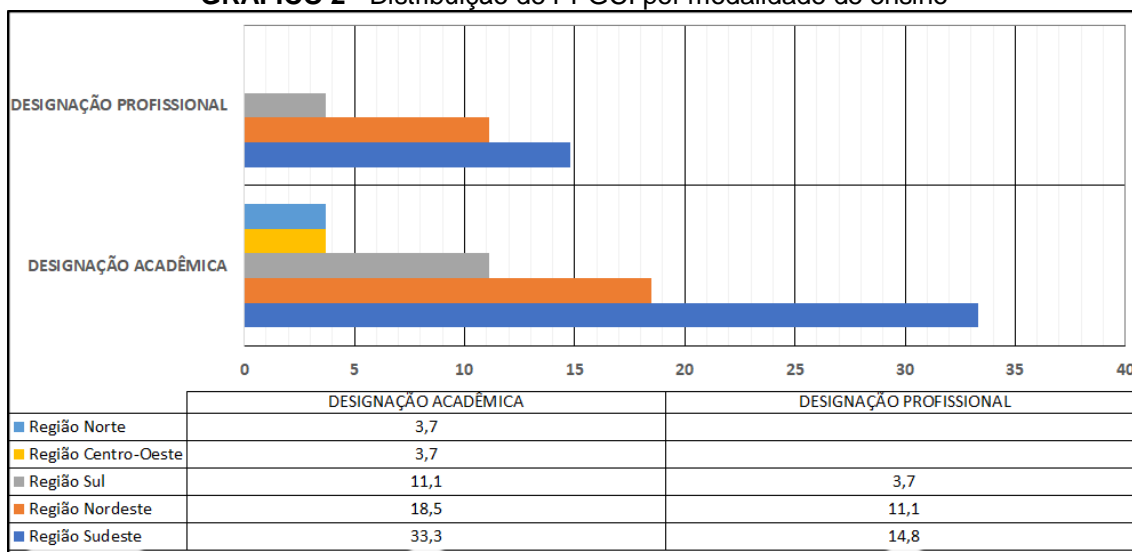
Informação logo, a pós-graduação acompanhou tal crescimento a partir do início dos anos 2000 com a criação de 19 entre 24 destes programas ativos - de acadêmicos à profissionais - desencadeada certamente por questões de cunho sócio político - visto que a alavancada ocorreu em meio aos governos de esquerda - e ainda atrelada a problemas práticos que suscitaram no acréscimo daqueles de cunho profissional.

Vale salientar que a Ciência da Informação se iniciou na pós-graduação do país, predominantemente, vinculada às necessidades de formação acadêmica, ou seja, sua designação era voltada para aquilo que é definido como mestrado acadêmico e doutorado pela CAPES (2021):

Formar os nossos próprios cientistas e tecnólogos, sobretudo tendo em vista que a expansão da indústria brasileira requer número crescente de profissionais criadores, capazes de desenvolver novas técnicas e processos, e para cuja formação não basta a simples graduação.

Entretanto, os atores envolvidos na formação de discentes em programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* neste campo perceberam que tal contemplação não abrangia todos os espaços educacionais. Desse modo, surgiu a implantação de modalidade às necessidades de atuação desse outro grupo de alunos (o mestrado profissional), “voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho”, conforme a própria CAPES e claramente expressa no Gráfico 2:

**GRÁFICO 2 - Distribuição de PPGCI por modalidade de ensino**

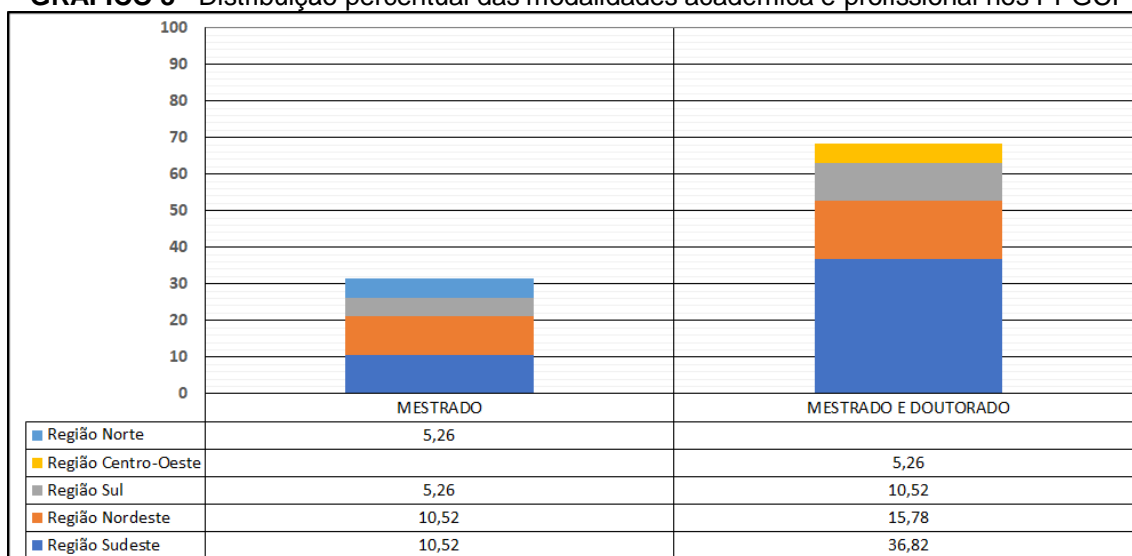


Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

Os dados do Gráfico 2 mostram a predominância da modalidade acadêmica dos cursos (70, 3%), ainda que tenha se observado a ampliação da modalidade profissional nos últimos anos (29,6%) conforme anteriormente mencionado. Possivelmente, essa diferença esteja atrelada aos objetivos definidos pela CAPES para a Pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil, qual seja, formar pesquisadores e preparar docentes para o ensino superior.

Outra configuração salientada no campo da Ciência da Informação é sua vinculação a escolas, institutos, departamentos, centros e faculdades em que se encontram vinculadas nas diversas áreas como de Educação, Comunicação, Artes, Museologia, Filosofia, Ciências Sociais Aplicadas e a própria Ciência da Informação (Plataforma Sucupira, 2021). Com o passar dos anos, à medida que ocorre o desenvolvimento dos programas, das produções e da formação de seus envolvidos, naturalmente estes agrupam a presença do doutorado, consoante ao Gráfico 3.

**GRÁFICO 3** - Distribuição percentual das modalidades acadêmica e profissional nos PPGCI



Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

Os dados do Gráfico 3 deixam visível que a Região Sudeste concentra parte significativa de cursos acadêmicos de mestrado e doutorado em seus programas, realidade que está associada aos primórdios da implantação dos cursos da CI no Brasil. Naturalmente, a maturidade adquirida com o passar dos anos, impele a incorporação dos doutorados nos cursos que acumulou experiências com o mestrado.

Entre as décadas de 90 e os anos 2020 foram implantados 13 doutorados aos PPGCI existentes nas regiões Sudeste; Nordeste; Sul e Centro-Oeste. Essa distribuição, ainda desigual, tende a ser minimizada com o amadurecimento da área,



razão pela qual a região Norte encontra-se em fase inicial de implantação de mestrados.

O Gráfico 3 mostra um quantitativo superior de PPGCI com mestrado acadêmico em soma aos doutorados de mesma competência em paralelo aqueles que possuem apenas mestrado, seja acadêmico ou profissional. Dentro desse contexto, temos o somatório de 13 programas, ou seja, quase metade dos 27 existentes em todo o país são compostos dessa maneira, além dos seis (6) até então com o mestrado acadêmico.

O quadro 9 deixa evidente que a implantação dos cursos de doutorado é, em geral, decorrente do processo de maturidade em nível de mestrado, conforme já mencionado anteriormente.

**QUADRO 9** - PPGCI no Brasil que possuem ambos os Cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmico

Região	Instituição	Ano de criação do Mestrado	Ano de criação do Doutorado	Implantação do Doutorado
Sudeste	FUMEC	2011	2016	PORTARIA CAPES nº – 609, de 14 de março de 2019, publicada no Diário Oficial da União em 18/03/2019, Seção nº 1, p. 130.
Sudeste	USP	1972	2006	Conforme Of. SIOF 059/2006 ACF/ICD de 06 de março de 2006.
Sudeste	UFF	2009	2014	Conforme indicado no Ofício PROPPI/DPSS nº 07/2014.
Sudeste	UNESP	1998	2005	Homologação da Reunião do CTC-ES, Parecer CNE/ES 136/2005.
Sudeste	UFRJ	1970	2009	Homologação das 104ª e 107ª Reuniões do CTC-ES, Parecer CNE/ES 194/2009.
Sudeste	UFMG	1976	1997	Aprovado em julho de 1996 pela UFMG e a CAPES; inicia-se em 1997.
Sudeste	UFMG	1976	2018	Resolução Nº 11/2015, de 11 de agosto de 2015 do Conselho Universitário da Universidade Federal de Minas Gerais.

Nordeste	UFBA	2000	2011	Conforme Of. PROPG nº 096/2011, 18/07/2011.
Nordeste	UFPE	2009	2017	Homologação da Reunião 169ª CTC-ES, Parecer CNE/ES 184/2017.
Nordeste	UFPB	1977 <sup>13</sup>	2012	Conforme Of. 075/2012/PRPG/UFPB.
Sul	UFSC	2000	2012	Conforme informação constante do ofício 314/2012, da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, datado de 19/11/2011.
Sul	UEL	2010	2018	Homologação da Reunião 179ª CTC-ES, Parecer CNE/ES 839/2019.
Centro-Oeste	UNB	1978	1992	Reconhecido por Portaria do Ministério da Educação nº 656, de 22 maio de 2017.

Fonte: Plataforma Sucupira (2021).

A soma expressiva de programas acadêmicos em Ciência da Informação no país, especialmente aqueles com cursos de mestrado e doutorado - simultaneamente - conforme exposto no Quadro 9, conclui que seja válido explorar nesta pesquisa a amostra resultante destes cursos. Com isso, decidiu-se pela Região Nordeste do Brasil para a execução do estudo, conforme especificações descritas no tópico seguinte.

### 5.1.1 PPGCI no Nordeste do Brasil: desafios em 45 anos

A CI avançou em três regiões do país, quase que concomitantemente, sendo o Nordeste a segunda região a possuir um mestrado na área, com a criação e implantação do PPGCI na UFPB no Nordeste em 1977, descredenciando e credenciado posteriormente, único caso conforme Quadro 9. Junto aos programas da UFBA e UFPE, ambos vêm promovendo progresso e possibilitando a expansão gradativamente alcançada nos últimos 45 anos.

Na circunstância ocorrida na UFPB, a mesma possuía apenas o curso de mestrado, ocorrendo o crescimento dos cursos de doutorado na região exclusivamente posterior a 2010, consolidando-se UFBA, UFPB e UFPE, nessa ordem. A região ganhou mais força no último quinquênio com a incorporação de 5

<sup>13</sup> Cabe citar que o PPGCI/UFPB, criado em 1978, foi descredenciado no início dos anos 2000 e recredenciado no ano de 2007.

(cinco) novos PPGCI, são eles UFAL, UFC, UFS, UFCA e UFRN somando um total de 8 (oito) PPGCI, equivalente a quase 90% da região.

No contexto da CI no País, a Região Nordeste detém 29,6% do total de cursos *stricto sensu*, um percentual significativo, que valida seu papel perante a formação de mestres e doutores em Ciência da Informação no Brasil e com isso possibilita uma contínua manutenção da qualidade do ensino e indicativos de excelência para a sociedade.

Vale salientar ainda que esse expressivo crescimento é ocorrido pela exponencial viabilização do Ensino Superior em instituições públicas, ocorrida principalmente após os anos 2000, sendo os PPGCI nesta região frutos de instituições públicas federais. Semelhante ao que ocorre massivamente nas demais regiões do país, conforme exposto no decorrer desta Seção 5.

O avanço dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação para o Nordeste, minimiza o deslocamento dos discentes que buscavam formação no Sudeste, Rio de Janeiro e São Paulo por exemplo, e ainda abarca a formação e capacitação docente daqueles estudantes advindos do Norte do país até pouco tempo atrás, quando não havia PPGCI que os atendessem.

As Interferências sócio-políticas citadas suscitaram conseqüentemente no aumento de discentes interessados na área e a proeminência do Nordeste no contexto nacional. Tal agrupamento da Ciência da Informação, ocorrida nos últimos 15 anos, somou-se à notoriedade dos PPGCI de vertente acadêmica, uma vez que já se destacavam na formação discente.

A utilização deste campo para a pesquisa dá-se, exclusivamente, a partir dos cursos consolidados de mestrado e doutorado acadêmicos na região, em virtude da representação e compreensão do fenômeno no país. Possibilitando assim, a aplicação metodológica e entendimento das motivações da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação, dentro do período de execução e consolidação de dissertação.

Diante de todas as observações teóricas alcançadas, constata-se a necessidade do entendimento sobre a escassez de informações e dados acerca da ruptura do vínculo discente para com a Pós-Graduação em Ciência da Informação. Sob a incorporação desta discussão pelos programas, avaliação do perfil discente evadido, visualização de causas e exposição de ações identificadas no período de 2017-2021.

No contexto atual, a aplicação prática do estudo na UFBA, UFPB e UFPE facilita o alcance dos objetivos do estudo, a partir da análise da trajetória do discente em evasão, como também alcança as secretarias do PPGCI. Em especial, a captação das motivações da evasão discente possibilita a atuação preliminar dos programas frente ao possível aumento de casos.

## 6 PERCURSO METODOLÓGICO

A trajetória metodológica da pesquisa foi determinada para atender os objetivos planejados e responder a questão de partida desta investigação. A começar pelo referencial teórico traçado, tendo como base as apreensões bibliográficas acerca da evasão discente, desde o entendimento do tema; processos avaliativos do Ensino Superior; observações a partir da Ciência da Informação e as abordagens da pós-graduação na área.

A sustentação teórica ocorreu por meio da utilização de alguns autores nacionais e internacionais, como: Romanelli (1986); Pinheiro e Loureiro (1995); Gatti, André, Fávero e Candau (2003); Shiroma (2011); Castro e Teixeira (2014); Silva, Benetti e Cabral (2015); Costa e Dias (2015), tornando evidente a construção educacional e conduta do Estado sobre a temática escolhida.

A contextualização da pesquisa, expõe ainda - dentro desse recorte teórico - as estratégias, procedimentos de coleta, análise de dados preliminares e definição de universo e amostra. Junto a isto, de maneira prática, foi aplicado aos envolvidos - secretarias dos programas e estudantes evadidos - questionários semiabertos para alcance de informações sobre o processo de ruptura na formação no período de 2017-2021.

A delimitação da pesquisa, representada pela região Nordeste, analisou as motivações da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Brasil. Determinada a isto, detalha-se os desdobramentos nas seguintes subseções: 6.1) universo e amostra; 6.2) estratégias metodológicas; e 6.3) procedimentos de coleta e análise de dados.

### 6.1 Universo e amostra

O campo da pesquisa foi delimitado aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação do Brasil e subsequentemente, ao universo dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação do Nordeste do Brasil que abrange a amostragem de mestrados e doutorados acadêmicos alicerçados na área.

A restrição da amostra foi motivada pelas características apresentadas pela Pós-Graduação em Ciência da Informação no Brasil, onde é evidenciado o número

de 13 programas compostos de mestrado e doutorado acadêmicos, já consolidados. Conforme proposição da CAPES, a estrutura dos PPGCI possui maior número de cursos voltados para a formação de docentes e pesquisadores, mesmo com a ampliação dos cursos de vertente profissional.

A escolha do Nordeste, como região a ser pesquisada, ocorreu primeiramente por não haver tempo hábil para levantar dados de todos os programas que possuem mestrado e doutorado, simultaneamente, o que possibilita a ampliação da mesma em futura tese. Dentro destas definições preexistentes, a região desfrutava de 3 programas, vinculados à Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), são elas: Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), possuindo produção acadêmica e dados de evasão significativos para serem estudados.

A partir das observações levantadas, os programas favorecem a compreensão do processo de formação de discentes e, especificamente, a inconclusão destes mestrados e doutorandos nos PPGCI no Brasil, por meio de dados implícitos e explícitos, como também, a aplicação de procedimentos de coleta para a aquisição, apresentação e interpretação plena deste fenômeno.

A trajetória de definição dos sujeitos da pesquisa foi fundamental para compreender a totalidade dos programas implantados no Brasil. A partir da captura de informações sobre a constituição da Pós-Graduação em Ciência da Informação observou-se correlação no desenvolvimento dos cursos, aceção do processo formativo e significação das discussões acerca da evasão discente no campo, de maneira equivalente.

A pesquisa foi intencionalmente definida para demonstrar a realidade dos PPGCI, delineando o panorama dos influenciadores da evasão discente. Progressivamente, o recorte temporal se detém a trazer um levantamento parcial e contemporâneo, sobre a atuação desses quantitativos nos cursos de mestrado e doutorado da área e a apreciação efetiva dos resultados.

## **6.2 Estratégias metodológicas**

A utilização dos métodos e teorias que atendam a proposição desta pesquisa, versa sobre a compreensão de fatores abarcados no processo educacional dos

indivíduos na área da Ciência da Informação, especificamente o entendimento dos motivos acerca da evasão discente em PPGCI, baseado nos anos de 2017-2021.

A escolha dos subsídios está fundamentada na observação de estatísticas existentes - inseridas e analisadas na seção 7 - sobre evasão no Ensino Superior, principalmente na Pós-Graduação. Tal decisão, versa sobre a busca pela compreensão da existência e motivações dos casos de evasão, em virtude da ausência de itens voltados para avaliação da trajetória discente em processos realizados pela CAPES e pela baixa exposição da temática no contexto da produção acadêmica.

Nessa perspectiva, quanto aos objetivos apontados, é uma pesquisa que se caracteriza de nível **descritivo**, por procurar o detalhamento de grupos, situações e contextos. Em consonância com Gil (1991, p. 28), a adoção deste “tem por objetivo primordial a descrição das características entre variáveis”, frente à percepção do problema da evasão.

As indagações preliminares desencadeiam a procura por respostas fazendo-se necessário a realização de pesquisa **bibliográfica**, a partir de uma revisão de literatura a respeito da temática. A partir da fundamentação do arcabouço teórico advindo da área da Educação, em especial sobre o transcurso da evasão no contexto educacional.

Na compreensão do objeto, somou-se também a **pesquisa documental**, que de acordo com Cellard (2012, p. 296) “cujas ideias contribuem para destacar o documento como fonte valiosa a todo pesquisador social, por possibilitar certos tipos de reconstrução do objeto de estudo”, a partir da investigação em fontes primárias<sup>14</sup>, neste caso apenas textuais.

A decisão do método utilizado foi ajustada em concordância com a disposição do objetivo central do estudo, pretendendo-se analisar as motivações da evasão discente nestes PPGCI a partir de dados obtidos junto aos programas acadêmicos que possuem mestrado e doutorado no Nordeste do Brasil, sendo eles respectivos a UFBA; UFPB e UFPE, refletindo os anos de 2017-2021.

A abordagem da evasão discente, nesta pesquisa é de natureza mista, objetiva e subjetiva, optando-se pela exposição **qualitativa** e a mensuração de dados, de caráter **quantitativo**, sendo elas encaradas como complementares. Esta última

---

<sup>14</sup> Documentos textuais, sonoros e visuais.

voltada para a apreciação de informações como é o caso dos percentuais de produções acadêmicas no campo da CI, definição do período de aplicação do estudo, faixa-etária dos discentes na identificação do perfil destes, dentre outros, recorrendo-se à utilização de linguagem matemática.

No que diz respeito ao método qualitativo, Marconi e Lakatos (2011, p. 269) afirma que “se preocupa em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”, fornecendo análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências, comportamentos, entre outros.

Diante do exposto, entende-se que a escolha dos métodos explicitados dá amparo para a realização da **pesquisa de campo**, representada pelos programas descritos no intuito de expor os resultados percebidos sobre a evasão a partir destes.

### **6.3 Procedimentos de coleta e análise de dados**

A coleta de dados se constitui na etapa em que o pesquisador faz incursões no campo de estudo, na busca de informações que possam responder os questionamentos que deram início à investigação. Nesse sentido, optou-se por procedimentos de coleta que possibilitassem economia de tempo, alcance de maior número de pessoas simultaneamente e liberdade de resposta.

A execução da pesquisa foi delineada em 3 etapas: a primeira - concretizada no decorrer dos fragmentos teóricos, especificamente nas seções (dois) 2 à (cinco) 5 - é voltada para a análise do referencial base, com a exposição de gráficos, quadros e tabelas advindos da apreciação incipiente e defasada da evasão neste cenário, trazendo a conceituação entre fatos e dados.

Em seguida, foi realizado levantamento documental da temática em bases de estudos específicas ao campo da Ciência da Informação, desde a BDTD/IBICT, Anais do Enancib, CAPES no que diz respeito à dados sobre o cenário discente, e ainda percepção da produção acadêmica nos ambientes de repositórios institucionais e *sites* dos programas. Ambos, voltados para a avaliação preliminar de dados da pesquisa, iniciadas em momento anterior à qualificação da pesquisa, ocorrida em 2021, e finalizadas no primeiro semestre de 2022 visando compreender todos os aspectos que cercam o tema.



Vale citar, que a identificação de teses e dissertações em Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação que abordam o tema evasão discente recorrendo aos repositórios e seguidamente aos *sites* realizou-se, desse modo, devido a imprecisão do quantitativo vislumbrado neste primeiro. Mesmo assim, constatou-se que os *sites* não possuíam dados reais das produções defendidas nos cursos, reportando - mais uma vez - aos próprios repositórios institucionais.

Por fim, temos a aplicação dos questionários voltados para apresentação efetiva dos resultados, incorporando conseqüentemente as respostas aos objetivos desta pesquisa. Os dados foram coletados por meio de quatro instrumentos representados pelos Apêndices A, B, C, D, sendo os dois primeiros destinados aos PPGCI investigados, com o objetivo de reunir informações sobre o quantitativo de alunos ativos, matriculados e evadidos, bem como o contato daqueles que foram desligados dos programas.

Enquanto que os dois últimos foram compostos de questões destinadas aos Programas e aos discentes desligados, a fim de obter dados relacionados ao fenômeno estudado. No que diz respeito à relação da evasão discente sob a ótica dos próprios PPGCI, os fatos consoantes a este ciclo e o que desencadeou a finalização precoce dos vínculos.

A utilização de todos os instrumentos foi essencial para a execução da pesquisa, sendo os dois primeiros responsáveis por alcançar o Panorama discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil (2017-2021) - exibido no Quadro 15 - e ainda, o reconhecimento parcial dos evadidos.

A conseqüência das respostas advindas das secretarias dos programas, neste primeiro momento, possibilitou perceber a ocorrência da evasão em consonância com todo o percurso discente naquele período. Junto a isto notou-se uma inconsistência dos dados, fazendo-se necessário a inserção de nova etapa na investigação destinada para captação do quantitativo real dos desligamentos ocorridos.

O surgimento dessa etapa exigiu-se que fosse feita verificação, ano a ano, de qualificações e defesas não realizadas por discentes de mestrado e doutorado dos programas da UFBA, UFPB e UFPE, visto que os dados repassados não propiciava reconhecer os evadidos e aplicar o questionário destinado a eles. Assim, recorreu-se aos *sites* dos próprios programas para verificação dos aprovados em processos seletivos no período que se encontram em tal situação.

Ao final da identificação destes ex-discentes, partiu-se para a aplicação dos últimos instrumentos de coleta de dados voltados para descrição do perfil dos evadidos e também a identificação dos motivos da evasão discente, apoiado pelas respostas dos envolvidos na pesquisa.

A escolha sobre o instrumento de coleta recaiu sobre o **questionário**, nesse caso eletrônico, pois segundo Gil (1999, p. 128) apresenta-se “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”, aliado à facilidade de organizar e tratar os dados.

A elaboração e aplicabilidade foi feita a partir de dois instrumentos, direcionados a grupos distintos com perguntas em sua maioria subjetivas, pensadas e elaboradas para compreender o panorama discente nos PPGCI do Nordeste do Brasil (2017-2021), possibilitando subsequentemente explicações no tocante a identificação e caracterização dos partícipes da investigação, como também da análise dos motivos dos desligamentos ocorridos.

A flexibilização na utilização do questionário virtual foi bastante vantajosa, visto que a pesquisa foi construída, em sua maior parte, no período de pandemia de covid-19. Apesar de algumas dificuldades, a exemplo do acesso a dados sensíveis (nome e *e-mail*) dos ex-alunos, e ainda, da dificuldade no contato e obtenção de resposta com os próprios discentes, pode-se dizer que as escolhas feitas no decorrer do estudo viabilizaram a aquisição dos resultados.

A utilização de outros recursos, como por exemplo contato com colegas, familiares e até as redes sociais, foi usado para atingir os evadidos, por exemplo, e esgotar as possibilidades para a realização da pesquisa. Normalmente, após o desligamento do aluno a relação com o programa é quase inexistente, além dos *e-mails* estarem desatualizados e provavelmente por estes optarem por não participar da pesquisa.

Todavia, dentro das possibilidades da pesquisa, a coleta ocorreu por meio de aplicação de questões semi abertos (direcionado às secretarias dos PPGCI e seus responsáveis, como também aos discentes desligados destes programas entre 2017 e 2021), utilizando perguntas diretamente relacionadas aos objetivos, necessárias à análise de elementos subjetivos nesse tipo de pesquisa.

Aos programas, o instrumento de investigação trata de tópicos que abordam a fundamentação das evasões no período especificado, a identificação das causas frente aos resultados e qual modo a pauta encontra-se inserida nas discussões implementadas pelo programa. Compreendendo isto, é possível confrontar o acometimento dos casos - principalmente por questões ligadas a relações internas - com a maneira que os PPGCI lidam com o assunto.

Aos evadidos, questiona-se sobre o processo de desvinculação do curso, perpassando por indagações financeiras e associações a relações internas, como também identificação do perfil deste aluno e as causas dos desligamentos vinculados a estes, havendo assim auferido todos os objetivos propostos pela pesquisa.

O objetivo que atende a caracterização dos discentes evadidos em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil (2017-2021) encontra-se representado e apresentado no Quadro 17, através da exposição de gênero, faixa-etária, vinculação a programa/curso, auxílio de fonte de fomento, ano de desligamento e semestre em que ocorreu.

Entretanto, faz-se indispensável salientar que o estudo prezou o sigilo dos evadidos, não disponibilizando informações como nome e *e-mail* no decorrer do estudo. Assim sendo, optou-se pela identificação por codificação alfanumérica, nomeando esses como respondentes - R01 a R12 - equivalente aos número de respostas recebidas no período de maio a julho de 2022.

Adiante, no Quadro 18, encontram-se expostos os motivos da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil (2017-2021). E ainda, são reproduzidas as particularidades acerca das causas do desligamento, de acordo com argumentos dos respondentes e sobretudo, discorridos mediante relatos.

Ao final, conclui-se que a pesquisa obteve resultados que atendem às perspectivas pretendidas. Uma vez que, conseguiu-se alcançar todos os objetivos estipulados, dentro do prazo pré-estabelecido pelo curso.

## 7 APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A seção em questão, refere-se à execução prática da pesquisa para a aquisição dos resultados pretendidos. Desde a construção preliminar e embasamento teórico até a consolidação dos resultados quali-quantitativos, esse estudo visou expor argumentos e fatos consoantes a realidade da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil perante a evasão discente.

A estrutura foi consolidada desse modo para apoiar a aplicação metodológica em campo, junto aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação. A definição da amostra de estudo está inserida no contexto de 50 anos de existência, desde a criação do primeiro curso de Mestrado em Ciência da Informação, e a multiplicação dos PPGCI no país, possuindo o equivalente a 27 programas atualmente.

Os desafios relacionados à limitação de discussão do tema em Instituições de Ensino Superior são evidentes. Desse modo, a corroboração de diferentes áreas do conhecimento, como Educação, História e Ciências Sociais foram necessárias para pautar a análise e interpretação dos dados na CI através da exposição de estudos, obtidos nas bases de dados da BDTD/IBICT e dos Anais do ENANCIB referentes ao assunto, conforme apresentados nos Quadros 10 e 11.

**QUADRO 10** - Publicações sobre evasão discente (no Ensino Superior) na BDTD/IBICT

TÍTULO DA PUBLICAÇÃO	TIPO DO DOCUMENTO	PESQUISADOR (A)	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
O fenômeno da evasão no ensino superior no curso de administração no Estado do Rio de Janeiro nos anos de 2006 a 2012: um estudo de caso UNIGRANRIO	Dissertação	Ana Vicentina Marçal Lourenço	Universidade do Grande Rio/RJ	2014
A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária: O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo	Dissertação	L.M.B. Alencar <sup>15</sup>	Universidade Federal do Espírito Santo/ES	2014
A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária:	Dissertação	Liliana de Mello Braz Alencar	Universidade Federal do	2014

<sup>15</sup> Houve recuperação duplicada da mesma publicação no quadro 10 por conta do cadastro de caracteres. Onde se lê: L.M.B. Alencar; Leia-se: Liliana de Mello Braz Alencar.

O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo			Espírito Santo/ES	
Principais fatores da evasão em cursos superiores presenciais na área de Ciências Sociais Aplicadas: estudo de caso em uma instituição de ensino superior particular de pequeno porte	Dissertação	Maurício Lopes de Souza	Universidade Metodista de São Paulo/SP	2016
Gestão acadêmica no ensino superior: proposta de informatização do controle de vagas dos cursos de graduação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	Dissertação	Raul Sérgio Reis Rezende	Universidade Federal do Triângulo Mineiro/MG	2019

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT (2021).

O Quadro 10 mostra que no contexto médio de 681 mil itens recuperados, apenas quatro (4) tratam do tema em questão, isto é, de pouca expressividade e em sua totalidade representados por dissertações - além de estar concentrada na Região Sudeste do Brasil - dentre os anos de 2014 a 2019.

Em pesquisa realizada por Costa e Domingues (2021, p. 18), nota-se que a relação da BDTD com a evasão escolar usufrui de uma pequena ascensão, levando em consideração o termo “Evasão PROEJA<sup>16</sup>”. Da mesma forma que a própria biblioteca foi campo para realização de pesquisa quanto às práticas educativas que podem motivar os alunos e influenciar na permanência escolar, de acordo com os autores quando dizem que:

Através deste levantamento pretendeu-se apurar a forma como os pesquisadores relacionavam práticas educativas com a problemática do abandono escolar, considerando a BDTD até o presente momento existem poucos estudos sobre a evasão nos cursos técnicos do PROEJA, em maio de 2021 a base de dados contabilizava apenas 14 (catorze) dissertações a esse respeito respaldadas academicamente de 2009 a 2019.

A busca pela discussão da evasão discente entre os trabalhos de conclusão de curso de Pós-Graduação em Ciência da Informação no país e os resultados obtidos alimentam questionamentos, provenientes da representatividade pequena e provocam o pesquisador a buscar motivações que as expliquem. Acrescido a isso,

<sup>16</sup> Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

procurou-se, da mesma forma, coletar referencial junto aos trabalhos apresentados no principal evento científico da área da Ciência da Informação, o ENANCIB.

O ENANCIB encontra-se estruturado em grupos de trabalhos (GT), os quais abordam temáticas que emergem do fazer científico. Nesse sentido, os estudos sobre evasão discente encontram-se inseridos no GT 6, que trata, dentre outros temas, dos “Perfis de educação no campo informacional”. Formação profissional: limites, campos disciplinares envolvidos, paradigmas educacionais predominantes e estudo comparado de modelos curriculares”, conforme consta em site próprio (ANCIB, 2021).

Os dados levantados a partir do GT mencionado apresentam estudos recuperados sobre a evasão discente, de acordo com o Quadro 11:

**QUADRO 11 - Estudos sobre evasão discente (Ensino Superior) nos Anais do ENANCIB**

<b>TÍTULO DA PUBLICAÇÃO</b>	<b>PESQUISADOR(A)</b>	<b>ANO</b>
Análise da evasão e retenção no curso de Arquivologia da UFRGS no período de 2000/1 a 2009/2.	Ana Maria Mielniczuk de Moura; Geraldo Ribas Machado; Rafael Port da Rocha; Maria do Rocio Fontoura Teixeira	2011
A Evasão no Curso de Biblioteconomia na Universidade Federal Do Maranhão	Maria Mary Ferreira	2013
Causas da Evasão no Curso De Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação da UDESC	Delsi Fries Davok, Daniela Spudeit.	2014

Fonte: <https://ancib.org/edicoes-anteriores/> (2021).

As informações trazidas mostram que a temática evasão na pós-graduação não figura significativamente entre os estudos apresentados nos 25 anos de realização do evento. A ocorrência do assunto em análise, segundo levantamento realizado no site do ENANCIB, é objeto de discussão nos cursos de graduação, resultado que se assemelha ao encontrado na BDTD.

A percepção das questões voltadas ao processo de inserção, permanência e conclusão discente em cursos de pós-graduação passa despercebido nos trabalhos desenvolvidos e disponibilizados na Ciência da Informação, conforme constatado, ainda que se considere as pesquisas voltadas para qualquer esfera do contexto educacional.

O silenciamento quanto aos estudos sobre a evasão na pós-graduação pelos dados oriundos da produção acadêmica investigada, buscou-se compreender a situação dos discentes dos PPGCI da Ciência da Informação brasileira. Assim, o

Quadro 12, elaborado a partir dos dados da CAPES, expõe a realidade dos alunos de mestrado e doutorado no âmbito dos programas nas diferentes regiões do Brasil.

**QUADRO 12** - Discentes da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação do Brasil (Referência: ano 2019)

REGIÃO	GRAU ACADÊMICO	SITUAÇÃO DO DISCENTE			
		MATRICULADO	TITULADO	DESLIGADO	ABANDONOU
REGIÃO CENTRO-OESTE	MP	NSA <sup>17</sup>	NSA	NSA	NSA
	MA	32	17	3	NSA
	DO	50	9	NSA	NSA
	Total	82	26	3	NSA
REGIÃO NORDESTE	MP	34	15	1	NSA
	MA	141	63	NSA	1
	DO	116	19	NSA	NSA
	Total	291	97	1	1
REGIÃO NORTE	MP	NSA	NSA	NSA	NSA
	MA	30	9	NSA	NSA
	DO	NSA	NSA	NSA	NSA
	Total	30	9	NSA	NSA
REGIÃO SUDESTE	MP	NSA	NSA	NSA	NSA
	MA	199	79	4	NSA
	DO	286	70	1	1
	Total	485	149	5	1

<sup>17</sup> Não se aplica.

REGIÃO SUL	MP	NSA	NSA	NSA	NSA
	MA	124	31	1	NSA
	DO	71	9	NSA	NSA
	Total	195	40	1	NSA
BRASIL	Total	1.083	321	10	2

Fonte: Dados Abertos CAPES (2021).

O Quadro 12 reflete as últimas estatísticas publicadas pela Coordenação. A exposição evidencia discentes que possuíam vínculo ativo e inativo apontando a formação massiva de mestres e doutores, propósito legítimo do ensino.

Os dados retratam um cenário em que a evasão nos Programas é pouco significativa diante da totalidade de alunos que concluem os cursos. Ainda assim, é mister refletir sobre aspectos que têm implicação com os números da evasão no ensino *stricto sensu* a exemplo dos prejuízos pessoais, financeiros e institucionais. Os custos para a formação do aluno de nível superior em instituições públicas é um aspecto a ser considerado por se tratar de recursos públicos destinados a esse nível de educação.

A importância da produção acadêmica com relação à evasão discente na CI é detalhada, também, por meio dos repositórios institucionais relativos aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFBA, UFPB e UFPE apresentando dados inseridos e viabilizados até 2021. Em seguida, refletiu-se uma nova estratégia junto aos próprios *sites* dos respectivos programas, a partir das dissertações e teses que constam no Quadro 13:

**QUADRO 13:** Produção acadêmica dos PPGCI do Nordeste do Brasil (repositórios institucionais)

INSTITUIÇÃO	Nº DE DISSERTAÇÕES	Nº DE TESES
Fundação Universidade Federal de Sergipe - UFS	33	NSA <sup>18</sup>
Universidade Federal da Bahia – UFBA	189	28
Universidade Federal da Paraíba – UFPB	69	32
Universidade Federal de Alagoas – UFAL	1	NSA

<sup>18</sup> NÃO SE APLICA (Não existem cursos de doutorado profissional em Ciência da Informação).



Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	142	1
Universidade Federal do Cariri - UFCA	48	NSA
Universidade Federal do Ceará – UFC	4	NSA
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	42	NSA

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

No conjunto de dados alcançado pela pesquisa, foram obtidos 589 trabalhos de conclusão de curso em Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação pertencentes às instituições, dos quais 528 equivalem a dissertações e 61 a teses, respectivamente. Entretanto, compreendendo a necessidade de verificar de forma mais contundente os números oriundos dos repositórios, fez-se uma segunda verificação da produção, diretamente nos *sítes* dos programas de natureza acadêmica, a fim de confirmar os totais apresentados. Desse modo, observou-se uma discrepância no quantitativo das fontes pesquisadas, conforme os Quadros 13 e 14, possivelmente em razão da desatualização na inserção de dados nos repositórios institucionais dessas Universidades.

**Quadro 14:** Produção acadêmica dos PPGCI do Nordeste do Brasil (*sítes* dos programas)

INSTITUIÇÃO	Nº DE DISSERTAÇÕES	Nº DE TESES
Universidade Federal da Bahia – UFBA	204	44
Universidade Federal da Paraíba – UFPB	82	39
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	150	4

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A verificação da produção dos seis (6) cursos (mestrado e doutorado) dos PPGCI acadêmicos mencionados nos *sítes* destes ocorreu em maio de 2022. O primeiro escolhido foi o da UFBA por ser aquele com maior produção, disponibilizada na página da *WEB*, por meio das listagens dos TFC<sup>19</sup> - por data de apresentação - a contar do ano 2004.

Na sequência, ficou constatado que a UFPB não disponibiliza relação de trabalhos defendidos no Programa, conduzindo automaticamente o pesquisador ao RI. Nesse momento, mesmo com a inserção de algumas dissertações e teses, notou-

<sup>19</sup> Trabalho Final de Curso.

se que os números disponíveis permanecem irrealistas, mesmo que fizessem referências apenas aos trabalhos de conclusão de curso após o recredenciamento do programa, ocorrido em 2007.

Por fim, na UFPE, assim como na UFPB, não há relação da produção discente aprovada na página do Programa e, diante disso, fez-se novamente a busca no repositório, e essa ação mostrou uma atualização de informações, expostas no quadro 14. Ao finalizar a equiparação dos dados entre repositórios e *sites* foi alcançado o total de 426 dissertações e 87 teses nos PPGCI das instituições investigadas, mostrando um aumento no quantitativo da produção nos programas pesquisados.

A análise da produção sobre a temática evasão discente nos programas selecionados para essa pesquisa mostrou que ainda é incipiente a abordagem do referido conteúdo, tendo em vista que no período analisado foi encontrado apenas uma (1) dissertação no âmbito da UFBA que versava sobre evasão, intitulada “Causas da evasão e retenção no curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal da Bahia” defendida em 2020, de autoria de Camila Ferreira Campos, resultado que leva a inferir que há pouco interesse por parte dos pesquisadores acerca do assunto 'evasão' na pós-graduação.

A escassez de pesquisas relacionadas ao tema nos cursos *stricto sensu* pode ser explicada pela falta de interesses dos pesquisadores da CI sobre essa questão em detrimento de outras que tradicionalmente compõem o escopo da área, a exemplo de gestão, disseminação, mediação e políticas etc. Diante do exposto, Santos (2003, p. 631) afirma que “a dependência cultural faz com que as atividades científicas desenvolvidas no país estejam impregnadas por mecanismos e propósitos que condicionam o comportamento de seus pesquisadores.”

Por outro lado, é relevante compreender que a CI é uma área que possui relações disciplinares com diferentes campos do saber, característica que possibilita o alargamento das investigações na pós-graduação, conforme enuncia Smit (1999, p.7): “a pós-graduação é certamente foro adequado para repensar a organização da informação, extrapolando as quatro paredes de bibliotecas, centros de documentação ou informação, arquivos e museus, vislumbrando suas modalidades de efetiva intervenção na sociedade”. A visão da autora permite trazer para a discussão, aspectos relativos ao processo formativo na seara da pós-graduação *stricto sensu* na área mencionada, bem como e seus desdobramentos.

Ao finalizar a exposição dos dados preliminares quanto à evasão discente o estudo apresenta efetivamente o panorama da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil entre 2017 e 2021, através da demonstração das relações que se estabelecem entre vagas ofertadas x ativos x egressos x evadidos, de acordo com Quadro 15:

**QUADRO 15:** Panorama discente nos PPGCI do Nordeste do Brasil (2017-2021)

ANO	INSTITUIÇÃO	CURSO	VAGAS OFERTADAS	ATIVOS	EGRESSOS	EVADIDOS
2017	UFBA	MESTRADO	14	41	NSA	ZERO
		DOUTORADO	7	30	NSA	ZERO
	UFPB	MESTRADO	35	33	NSA	3
		DOUTORADO	18	21	NSA	ZERO
	UFPE	MESTRADO	23	31	NSA	2
		DOUTORADO	6	6	NSA	ZERO
2018	UFBA	MESTRADO	20	32	NSA	3
		DOUTORADO	10	29	NSA	ZERO
	UFPB	MESTRADO	32	13	NSA	ZERO
		DOUTORADO	18	20	NSA	ZERO
	UFPE	MESTRADO	24	25	NSA	2
		DOUTORADO	6	11	NSA	1
	UFBA	MESTRADO	20	40	13	1
		DOUTORADO	10	32	NSA	ZERO

2019	UFPB	MESTRADO	20	25	30	1
		DOUTORADO	12	18	NSA	ZERO
	UFPE	MESTRADO	20	25	13	2
		DOUTORADO	6	17	NSA	ZERO
2020	UFBA	MESTRADO	20	56	3	ZERO
		DOUTORADO	10	34	NSA	ZERO
	UFPB	MESTRADO	17	18	13	ZERO
		DOUTORADO	17	16	NSA	ZERO
	UFPE	MESTRADO	25	29	9	1
		DOUTORADO	6	23	NSA	ZERO
2021	UFBA	MESTRADO	20	: 59	11	ZERO
		DOUTORADO	10	40	5	ZERO
	UFPB	MESTRADO	20	21	22	3
		DOUTORADO	15	23	12	ZERO
	UFPE	MESTRADO	25	33	11	ZERO
		DOUTORADO	10	29	4	ZERO

Fonte: Dados informados pelos PPGCI (2022).

Tal panorama foi obtido por meio de solicitação aos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFBA, UFPB e UFPE, visando os reflexos da trajetória destes discentes obtendo-se assim, o quantitativo total de 526 vagas ofertadas, 830 discentes ativos, 146 egressos e 19 evadidos.

No primeiro momento aponta-se alguns ângulos gerais dos partícipes, como o fato da UFBA possuir o menor número de estudantes evadidos e também o menor número de egressos, o que provavelmente está condicionado à prorrogação de curso, sobretudo no mestrado, de acordo com exposto no Quadro 2.

Na UFPB, destaca-se ainda que este PPGCI dispõe do maior número de estudantes ativos no doutorado em relação ao mestrado nos anos de 2018 e 2021. Além disso, foi aquele que disponibilizou o maior número de vagas nos processos seletivos dos anos citados, somados, em comparação aos outros programas mencionados.

Ao programa da UFPE é referida a oferta superior de vagas ao mestrado em relação a UFBA e UFPB, sendo de 25 desde 2020, além disso a mesma possui o maior índice de estudantes evadidos e único caso ocorrido no doutorado, possivelmente atrelado a condição de maturidade mais recente dentre os citados, somada ao tempo maior para doutoramento e ainda, pelo período da pesquisa (2017-2021).

A enumeração - dada pelas instituições - é consideravelmente robusta, possibilitando a constatação de outros fatores peculiares aos itens. Respectivo as vagas ofertadas notam-se a ascendência ocorrida na UFBA e UFPE, em contrapartida a diminuição na UFPB chegando a percentuais similares às demais apenas em 2019.

Os discentes ativos apresentam índices equivalentes na UFPB e UFPE, inclusive após o início da situação atípica provocada pela pandemia da Covid-19 ocorrida em 2020. Entretanto, tratando-se da UFBA atesta-se que os números são nitidamente superiores a esse aspecto, comportando-se quase 2 vezes maior que as demais em praticamente todos os anos.

Respeitado os prazos para a conclusão dos cursos, a apreciação dos egressos observa que - na média - a instituição que mais forma é a UFPB, dentre as três citadas. A UFBA é aquela que tem o nível de retenção maior, ou seja, apresenta o menor número de egressos, a cada ano, mesmo levando em consideração que as defesas de teses da UFPE ocorreram antes do prazo de conclusão do curso.

Relacionada aos evadidos, em contrapartida, o PPGCI/UFBA aparece como o único que concentrou os casos em apenas 2 anos, segundo a secretaria do programa. Inclusive nos anos de 2020 e 2021, com a ocasião dada pela pandemia da Covid-19.

A recuperação destas informações a partir dos PPGCI indica a obsolência dos dados conseguidos e apresentados no Quadro 12, relativo ao ano de 2019 segundo

Dados Abertos da CAPES. Na ocasião, foi apresentado o número de 1 abandono em mestrado acadêmico no Nordeste sendo que os programas informaram que se tratava de 4 discentes evadidos, naquele ano.

Consoante a solicitação acerca de dados sensíveis de ex-alunos, e sobretudo a obtenção das informações solicitadas por este encontrou-se algumas intercorrências. Obteve-se apenas do PPGCI/UFPE o compartilhamento do *e-mail* daqueles alunos que constavam como evadidos.

Segundo o Quadro 15, a UFPE informou a incidência de 8 casos de evasão discente no período de 2017-2021. No entanto, foram identificados 9 discentes a partir desta resposta, com um caso ocorrido em 2021 e não sinalizado pelo programa, salientando mais uma vez a variação dos dados.

Na variação ocorrida, pouco tempo após se obter resposta, nota-se que a situação exigia a realização de investigação acerca da legitimidade real das informações obtidas, visto que o programa não se explicou perante a alteração. Assim foi feito, recorreu-se a todos os processos seletivos entre os anos de 2017-2021 nos cursos de doutorado e mestrado em CI, nas três instituições, uma vez que o ocorrido poderia se repetir nas demais.

Considerado o prazo para formação, de 24 meses no mestrado e 48 meses para doutorado, buscou-se detectar todos - ano a ano - que ainda não haviam realizado qualificação ou defesa, dentro dos períodos estabelecidos pelas agências de fomento e além disso, haviam solicitado desligamento voluntário do curso. Conforme é possível visualizar no Quadro 16:

**QUADRO 16:** Evasões voluntárias não identificadas pelos PPGCI no Nordeste do Brasil(2017-2021)

ANO	INSTITUIÇÃO	CURSO	EVASÃO NÃO IDENTIFICADAS PELO PPGCI
2017	UFBA	MESTRADO	0
		DOUTORADO	0
	UFPB	MESTRADO	0
		DOUTORADO	0
	UFPE	MESTRADO	0
		DOUTORADO	0
	UFBA	MESTRADO	0

2018		DOUTORADO	0
		UFPB	MESTRADO
		DOUTORADO	0
	UFPE	MESTRADO	0
2019		DOUTORADO	0
		UFBA	MESTRADO
		DOUTORADO	0
	UFPB	MESTRADO	1
		DOUTORADO	0
	UFPE	MESTRADO	0
2020		DOUTORADO	0
		UFBA	MESTRADO
		DOUTORADO	0
	UFPB	MESTRADO	0
		DOUTORADO	0
	UFPE	MESTRADO	0
2021		DOUTORADO	0
		UFBA	MESTRADO
		DOUTORADO	0
	UFPB	MESTRADO	1
		DOUTORADO	0
	UFPE	MESTRADO	1
	DOUTORADO	0	

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As informações dispostas no Quadro 16 apontam a divergência de dados - mais uma vez - entre os disponibilizados pelo PPGCI e aqueles manifestados pelos próprios discentes (sob a formalização voluntária do desligamento) e não identificação prévia dos programas, por isso não constam no Quadro 15.

De maneira geral, os PPGCI apresentaram apenas os casos de desligamentos ocorridos nos períodos solicitados: 2019-2021 em casos de mestrado e 2021 de

doutorado, daqueles que adentraram ao curso no ano de 2017-2019 e 2017, nos respectivos cursos. Estes programas, provavelmente, não agrupam pedidos formais de evasão imediata, pois como nos casos reportados os discentes possuem prazos.

Ainda sobre o Quadro 16, agregado ao número de 09 evasões discentes do PPGCI/UFPE, sendo 1 ocorrida mediante as condições trazidas, identificou-se similaridades - em processo de petição voluntária de afastamento do curso, dentro dos períodos aceitáveis - ocorridas nas demais instituições estudadas.

O resultado do levantamento transpareceu discordância entre as informações entregues onde o número de mestrandos - exclusivamente - que se identificavam como evadidos era superior ao que outrora fora disponibilizado pelo programa. Na UFBA, foram obtidos 3 que se encaixam nessa descrição e 2 na UFPB.

A especificação dos casos adquiridos versa sobre a seguinte configuração, no PPGCI/UFBA por exemplo: respectivos aos 4 casos reportados no Quadro 15 pelo programa existiam 1 discente evadida voluntariamente e 3 de maneira compulsória. No entanto, outros 3 discentes informaram que formalizaram - via documento até 2021 - o pedido de desligamento do curso de mestrado, por questões que serão expostas posteriormente na apresentação e análise dos dados relativos ao questionário específico.

Apesar do programa da UFPB, em momento inicial, explicar a existência de 7 ex-alunos evadidos dos cursos de mestrado entre 2017-2021 foi possível alcançar ainda outros 2, que formalizaram desligamento ainda no decorrer do curso. Sendo assim, o número destes que se consideram com vínculo inativo mediante evasão voluntária é de 9, semelhante com as apreensões percebidas junto à UFBA.

Em algumas ocasiões, é possível observar que a utilização da extensão máxima dos prazos não possibilita a identificação real do vínculo aluno/curso e sobretudo, expõe tardiamente um provável perfil de evasão. Por conta disso, foi necessário recorrer à secretaria dos programas para a confirmação das informações identificadas e ainda, disponibilizadas por meio dos ex-discentes.

Somado a pedido feito aos PPGCI, foi requerido junto às secretarias destes 3 programas através da aplicação de um questionário no tocante à evasão discente esclarecimentos, via *e-mail*, que tratam a respeito da identificação de como ocorreu tais evasões, de modo compulsório ou voluntário, e sobretudo o debate da temática pelo programa.



Este questionário em específico busca se ater - com pouco aprofundamento - sobre a percepção dos programas acerca da temática e os casos identificados no período de 5 anos (2017-2021). Apesar de se tratar de 3 perguntas, apenas o PPGCI/UFPB replicou o pedido feito em maio/2022 e refeito em outros 2 momentos, até julho/2022.

A mesma instituição, UFPB, informou que todas as evasões ocorridas foram de modo voluntário, ou seja, partiram dos próprios discentes por meio da impossibilidade de conciliação do curso com o trabalho que desempenhavam ou ainda, mudança de área de atuação. Como a própria secretaria sinalizou, os casos aconteceram recentemente e por isso, não foi possível realizar discussões no programa sobre tal especificidade.

Em contrapartida, o programa da UFPB aponta que já existe o debate da temática de acesso e permanência de discentes resultante, inclusive, do diálogo entre as partes (programa/discentes). Percebe-se, junto a esta informação, que a discussão no tocante ao tema, evasão, encontra-se em ascensão sutil no campo da Ciência da Informação conforme apreensões anteriormente percebidas.

No que diz respeito à ausência das respostas dos outros dois programas - UFBA e UFPE - não obtivemos justificativa até a avaliação das informações dos apêndices aplicados nesta pesquisa. Subsequente a isso, foi solicitado aos ex-discentes (identificados como evadidos) o *feedback*, que aborda a atuação da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação da Região Nordeste do Brasil.

O questionário explana a evasão a partir da identificação do perfil do evadido; histórico da relação e de dados para com o programa; indicação e relato dos motivos do desligamento; especificação diante da necessidade de utilização de fonte de fomento à pesquisa; possibilidades de retomada de vínculo discente na área e ainda, influência da modalidade de ensino à ruptura do vínculo.

Na resposta solicitada aos 19 evadidos recorreu-se a alguns artifícios para obter quantitativo considerável, enfrentou-se dificuldades e ao final obteve-se 14 respostas, das quais (dois) 2 ex-alunos se negaram expressamente a colaborar com a pesquisa, sendo os outros 12 *feedbacks* significativos para representar o coeficiente total encontrado.

Os resultados, nesta circunstância, atendem conjuntamente o segundo e terceiro objetivo da pesquisa, quais sejam: identificar e caracterizar os partícipes da

investigação, como também analisar os motivos deste fenômeno descrito nos próximos dois (2) quadros. Assim, os respondentes são primeiramente apresentados pelo Quadro 17:

**QUADRO 17:** Caracterização dos discentes evadidos em PPGCI no Nordeste (2017-2021)

RESPONDENTE	GÊNERO	FAIXA-ETÁRIA	PPGCI/CURSO	BOLSISTA	ANO DO DESLIGAMENTO	PERÍODO DE DESLIGAMENTO
R01	FEMININO	32	UFPB/ MESTRADO	NÃO	2019	1º SEMESTRE
R02	FEMININO	34	UFPB/ MESTRADO	NÃO	2021	1º SEMESTRE
R03	FEMININO	27	UFPB/ MESTRADO	NÃO	2021	1º SEMESTRE
R04	MASCULINO	23	UFPB/ MESTRADO	NÃO	2019	1º SEMESTRE
R05	MASCULINO	41	UFBA/ MESTRADO	NÃO	2021	1º SEMESTRE
R06	FEMININO	30	UFPE/ MESTRADO	NÃO	2021	3º SEMESTRE
R07	FEMININO	54	UFBA/ MESTRADO	NÃO	2019	2º SEMESTRE
R08	MASCULINO	42	UFBA/ MESTRADO	NÃO	2019	3º SEMESTRE
R09	FEMININO	34	UFBA/ MESTRADO	NÃO	2021	6º SEMESTRE
R10	FEMININO	41	UFPE/ MESTRADO	NÃO	2017	2º SEMESTRE
R11	FEMININO	51	UFBA/ MESTRADO	NÃO	2018	8º SEMESTRE
R12	FEMININO	36	UFPE/ DOUTORADO	NÃO	2018	1º SEMESTRE

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

De maneira geral, identificou-se como perfil de evadido nos PPGCI no Nordeste do Brasil nos cursos de mestrado e doutorado acadêmicos - de acordo com os respondentes - o número de 9 mulheres para 3 homens, significando  $\frac{3}{4}$ , tendo estas, idades entre 27 e 54 anos. Mestrandas e doutoranda evidenciam um elemento, em específico e de ordem pessoal, a outros contributos para a debandada dos cursos, conforme reportado no Quadro 18.

Um perfil acentuadamente feminino assinala questões específicas de gênero nas estatísticas, o que consideravelmente afeta todas as faixas-etárias, programas e cursos de acordo com o que pode ser observado no Quadro 17. Cabe ainda dizer, que a presença feminina nos PPGCI da UFBA, UFPB e UFPB é claramente superior, em concordância com as informações disponibilizadas no Dados Abertos da CAPES (2022), sendo 168 mulheres entre os 257 matriculados nos cursos de mestrado e doutorado no ano de 2020.

No Quadro 17 ainda consta um item relativo a auxílios financeiros, como Bolsa CAPES, no intuito de desmistificar veemente qualquer suposição da ocorrência de números de evasão discente em Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação atrelados às necessidades de fomento à pesquisa destes estudantes. Apesar desta ser citada como diferencial durante o processo seletivo, a mesma não está interligada diretamente aos pedidos de desvinculação dos cursos.

Outro fator que reafirma as informações do Quadro 17 é o percentual de estudantes admitidos nos processos seletivos da área que desempenham suas atividades laborais no serviço público em concordância com o R05, que enuncia: " meu ingresso no PPGCI partiu da necessidade de pensar uma proposta metodológica a partir da minha realidade de atuação em centro de documentação vinculado a Secretaria de Cultura do Estado", admitindo-se neste caso a negativa demanda de subsídio financeiro.

Nos casos do R05, R09 e R11, ambos servidores públicos, os desligamentos ocorreram nos dois primeiros casos por questões de decorrência externa, partindo destes o pedido voluntário de desligamento; já na terceira situação a discente desligou-se compulsoriamente por um somatório de fatores, dentre os quais a relação interna ao programa em que estava vinculada.

Reafirmando isto, notou-se que 75% dos casos de evasão ocorridos entre os estudados ocorreram de modo voluntário, muitos desses no primeiro ano de curso, considerando tal forma como predominante. De todo modo, para compreender as motivações dos desligamentos declarados neste levantamento, sejam voluntários ou compulsórios, é analisado o Quadro 18:

**QUADRO 18:** Motivos da Evasão Discentes em PPGCI no Nordeste (2017-2021)

RESPONDENTE	PPGCI VINCULADO	MOTIVOS DO DESLIGAMENTO
R01	UFPB	Trabalho
R02	UFPB	Novos projetos
R03	UFPB	Problemas no âmbito pessoal e profissional.
R04	UFPB	Deslocamento
R05	UFBA	Trabalho
R06	UFPE	Ausência de orientação além do processo avaliativo
R07	UFBA	Metodologia
R08	UFBA	Acompanhamento para a elaboração da dissertação e falta de tempo.
R09	UFBA	Mudança de cidade e mudança de orientador.
R10	UFPE	Trabalho
R11	UFBA	Mudança de orientador e a existência de um processo de desligamento por exceder o prazo do Mestrado.
R12	UFPE	Maternidade, lar e trabalho.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A sucessão de razões que acarretam a evasão discente em PPGCI nessa configuração, conforme Quadro 18, passam por diversas formulações, dentre os quais cabe destacar - dentro das causas externas - a necessidade de conciliação entre a academia e as atividades profissionais, que englobam ainda a organização e flexibilização da carga-horária além, de questões de ordem familiar.

A proeminência de questões individuais - principalmente o trabalho - podem ser constatadas no relato da R01, que diz “tive que optar entre minha profissão e o mestrado”, e ainda completa: “O motivo da minha evasão foi pessoal. Eu não tive o apoio necessário para cursar as disciplinas”. Ambas alegações foram similares a cinco

(5)

outros

participes.

A indicação que os evadidos desempenham atividades remuneradas concomitante aos cursos é explicitada amplamente por 10 evadidos, com exceção de R04 e R07. E ainda, podem ser somadas a outras questões para com o PPGCI, por exemplo, como aponta R10 que afirma ter recorrido ao coordenador do programa, diante das dificuldades de administrar o mestrado juntamente ao trabalho, e este sugeriu: “me desligar do programa pois eu não conseguiria qualificar a tempo pagando poucos créditos”.

Outros fatos particulares citados foram os novos projetos profissionais, falta de tempo, deslocamento ou mudança de cidade, concessões ou flexibilização de carga horária, como também descrito pela participante R12: a conciliação do doutorado, trabalho e nascimento dos filhos gêmeos. A R05 também reporta: "Eu tinha dois filhos pequenos que eram bolsistas da escola e não poderia abrir mão desse benefício, assim não foi possível conciliar as agendas do PPGCI e de trabalho" apresentando as razões que motivaram seu desligamento.

A identificação de 12 ex-alunos, dentre os respondentes, sendo 5 evadidos advindos da UFBA, 4 desligamentos ligados a UFPB e 3 da UFPE expõe relatos, abarcam fatores, com alguns destaques dentro dos índices trazidos, além de possibilitar a compreensão da discussão da temática. Acentuando que as motivações da evasão discente em Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil estão atreladas predominantemente a fatores externos ao programa.

Aos fatores internos - interligados a relação aluno/programa - observa-se que dois (2) respondentes apontaram dificuldades quanto à metodologia utilizada. O R07 aponta esse como motivo do desligamento; já o R02 complementa: “Apesar de alguns professores falarem que entendem a carga de leitura, trabalho era grande para o momento pandêmico e que deveríamos colocar a nossa saúde mental em primeiro lugar, muitos esgotavam ao limite os alunos, com demanda alta de leitura e fichamento de artigos em outras línguas e apresentação semanalmente.”

No entanto, os problemas de inter-relação orientando e orientador foram mencionados pelos discentes desligados compulsoriamente, evidenciando uma única causa entre estes respondentes. Em alguns casos relativo aos acometimentos ocorridos voluntariamente, os fatos ligados aos programas mencionados foram além da mudança de orientador, falta de apoio e acompanhamento efetivos para a elaboração da dissertação, assim como “desumanidade no processo avaliativo”.

Em relato sobre tais questões pontuais, o respondente 11 apresenta o seguinte posicionamento:

Com a primeira orientadora não sabia como exigir ou cobrar atenção, então recorri à Coordenação do Programa para sugerir outro orientador; fiquei um período sem orientação até que me vinculei ao segundo orientador (de outra linha de pesquisa), recém-chegado no programa e mesmo assim, não houve orientação alguma, apenas se dispunha a atender e pegar o texto para correção textual (coesão, coerência e ortografia); por fim, solicitei novamente a mudança do referido orientador mas, naquele momento já havia ocorrido mais de um período de dilatação de curso e em reunião, decidiu-se pela não aprovação de extensão do prazo.

A ex-discente em questão, reporta-se aos fatos que configuram o percurso em que esteve vinculada a um dos PPGCI estudados. Outros pontos desta relação - não transcritos no dado - referidos pela mesma lhe geraram esgotamento emocional e conseqüentemente foram contributos para as dificuldades do processo de evolução da dissertação e os pedidos de ampliação de prazo, sendo um deles para tratamento de saúde.

Aos partícipes ainda foi questionada a influência da modalidade acadêmica na ruptura do vínculo dos mesmos, dos quais informaram não haver interferência nos fatores do desligamento. Bem como, constatou-se que 6 destes possuem interesse em recomeçar/retomar o laço com a Pós-Graduação em Ciência da Informação, sendo 5 no mesmo programa que se desligaram.

Entre os evadidos, destaca-se a respondente 06 que já retomou o vínculo com o PPGCI que havia se desligado, cabendo assim evidenciar o breve histórico dos fatos que acarretam tal condição:

Entrei em 2020, no início da pandemia covid19, com aulas online. Não fui contemplada com a bolsa e tive que conciliar com estágio para me manter financeiramente. Fui aprovada em todas as cadeiras nos primeiros 2 semestres com conceito A. No 3º semestre consegui a bolsa e me afastei do estágio, porém foi já quase no fim do semestre. E neste mesmo período tive infecções de covid na família e desestabilizou tudo (psicológico, emocional e financeiro). Acarretando na dificuldade de concentrar, produzir e finalizar as demandas de 5 cadeiras, das quais reprovei uma por falta e outra por nota (a reprovação por falta foi por causa de um projeto que executei em outra cidade e exigia deslocamento e a nota foi por atraso nas entregas. (bolsa só durou um mês, último mês do semestre). Entrei com recurso no Colegiado, mas disseram que era para resolver com o professor que ministrou a aula. No fim das contas, fiz o processo seletivo de novo e retomei o programa. A forma como foram tratadas as aulas online e as exigências demonstravam total empatia e humanidade por parte do departamento que, por muitos momentos não priorizaram a situação de vulnerabilidade social (minha e da sociedade) não abriram para dialogar possibilidade de amenizar a perda total.

A narrativa da evadida, naquela ocasião, evidenciava a importância da atuação do PPGCI perante tal situação, atípica para ambos os lados, afirmando ainda que a situação poderia ter sido evitada se tivesse ocorrido diálogo e humanização por parte do programa.

A evasão discente, a partir destas impressões, expõe duas causas para os casos ocorridos voluntariamente e compulsoriamente, respectivamente. Diante do perfil do aluno que desempenha atividade profissional, o desligamento ocorre pela dificuldade em conciliação de ambas (trabalho/curso de pós-graduação); já relativo à saída compulsória dá-se mediante a adversidades da relação do aluno com o orientador.

Majoritariamente, é possível observar que estamos diante de um acontecimento que se comporta de modo similar também nos cursos de doutorado. O único caso, ocorrido na primeira turma da UFPE, refere-se a discente que diante da conciliação maternidade/trabalho/curso não conseguiu permanecer - na circunstância - e desligou-se voluntariamente, mas, que pretende recomeçar na vida acadêmica com maior dedicação.

Os argumentos difundidos salientam que os fatores a evasão voluntária se ligam muitas vezes ao trabalho autônomo, CLT<sup>20</sup> e ainda, aos cargos de confiança não havendo meios que os PPGCI possam auxiliar estes discentes. Entretanto, ao aspecto da compulsória, sabe-se que pode ser discutida e remediada pelo próprio programa, visto que o mesmo agrupa tais responsabilidades de intervenção.

Sob o aspecto da maternidade caberia uma análise mais aprofundada em virtude da importância de mulheres na ciência e sua visibilidade no universo da produtividade e produtivismo acadêmico, como é citado por Carpes; Staniscuaski; Oliveira e Soletti (2022, p. 1) discutindo parentalidade na ciência do Brasil, como também a permanência das alunas mães no ensino superior, a conclusão dos cursos e combate a diminuição de mulheres mães nos espaços de produção científica.

Os resultados alcançados a partir dos questionamentos apontam que os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação devem atuar para elucidar a existência dos coeficientes apontados, ainda que a diminuição das evasões compulsórias ocorra os números deste fenômeno não extinguirá em

---

<sup>20</sup> A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) é a lei trabalhista do Brasil.

decorrência dos casos voluntários. De todo modo, depreende-se que outros mecanismos venham ser refletidos e aplicados.



## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evasão discente para o contexto educacional se dispõe como um agrupamento de circunstâncias, de ordem interna e externa aos múltiplos e recorrentes espaços de discussão do Poder Público. Para a Ciência da Informação, sobretudo em virtude do seu poder de contribuição na revisão dos fenômenos sociais, possibilita-se compreender as reais circunstâncias das estatísticas relativas a estes desligamentos.

Esta pesquisa sinaliza o seu protagonismo ao remeter a exposição teórica do Ensino Básico ao Superior, alicerçada sobretudo ao afunilamento do debate e conseqüentemente as ações para com os dados em cursos de Graduação e Pós-Graduação. Expondo ainda, em específico, que os mecanismos legais existentes que provêm sobre a manutenção da permanência do discente no ensino e consolidação da sua formação, não se encontram voltados aos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

O papel de entendimento e atuação das necessidades dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação, como também do processo de seleção e acompanhamento de seus discentes até a finalização deste relacionamento está imerso ao próprio PPGCI. Neste caso, entende-se a argumentação descentralizada da temática evasão discente no Ensino Superior, sendo responsabilidade dos programas.

Nesse sentido, pretendeu-se responder aos objetivos sugeridos, frente a alguns desafios, como por exemplo a identificação dos discentes desligados (voluntariamente ou compulsoriamente) dos PPGCI UFBA, UFPB e UFPE a partir dos números passados pelos mesmos, dificultada pela coleta de dados executada pessoa a pessoa antes da aplicação do questionário.

As evidências levantadas resultam justificativas de ordem pessoal e profissional somadas à realização de atividades acadêmicas; conciliação de carga horária e jornada de trabalho; e ainda, o cumprimento de tarefas do lar além da criação dos filhos. Tal panorama, adquirido mediante ocorrências entre 2017-2021, demonstrou um perfil majoritário de mulheres que voluntariamente se desligaram de curso específico para desempenho de funções pessoais e profissionais.

As causas identificadas podem estar inter-relacionadas ou contribuir isoladamente para o acometimento da evasão dos discentes, conforme configuração

exposta por Faustino e Haas (2021, p. 41) que apresentam três fatores agregados aos cursos *lato sensu*, são eles: “os individuais referem-se ao perfil do aluno e seu desempenho acadêmico, os internos à instituição estão relacionados à estrutura dos cursos, infraestrutura física e ao sistema acadêmico e em relação aos fatores externos, o documento comenta a preocupação do aluno com o mercado de trabalho num país que passa por diversas crises econômicas”, apontando similaridade para com os motivos dos casos acometidos em cursos *stricto sensu*.

O estudo ainda transparece as questões pessoais como a principal motivação das incidências dos casos de evasão no contexto geral, também massivamente citada nos resultados adquiridos junto aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação do Nordeste do Brasil. Estes vários aspectos podem estar diretamente ligados à abstenção de políticas públicas voltadas para a contenção da evasão no Ensino Superior.

A coleta dos dados possibilitou-se ainda a verificação, pode-se dizer, de um segundo perfil de evadido respectivos aos casos de natureza compulsória, precisamente ligados a questões internas do PPGCI. Resultado de um processo desgastante para discente, professor e para o próprio programa relatou-se as complexidades dos relacionamentos entre orientador e orientando. Todavia, independente da modalidade de desligamento este é considerado evasão.

Nos casos de evasão discente, ainda de caracterização compulsória, em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil o devido PPGCI tem o compromisso de apurá-lo, bem como esforçar-se para, de maneira mais próxima, mediar estas relações. Em virtude do programa está incumbido da interferência destas problemáticas e ainda, tem como o papel avaliar os casos de maneira particular.

Em resposta a problemática desta pesquisa foi obtido estes motivos, relatados, como causas da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação (PPGCI) no Nordeste do Brasil no período de 2017 a 2021, através do panorama, identificação e caracterização dos partícipes da investigação e análise das implicações deste fenômeno, como também baseado nas ponderações preliminares.

Ainda sobre os implicativos, de qualquer vertente, mesmo não havendo dentre os respondentes aqueles cujo tenham requerido assistência financeira para

permanência no curso, a natural interferência destas demandas encontra-se conectada indiretamente a escolha entre trabalho e pós-graduação do discente, tal como relacionada ao prejuízo financeiro dos cofres públicos nos casos de desligamentos precoces.

Muitas vezes, é possível observar a incidência de grupos distintos entre os partícipes da pesquisa, como é o caso de servidores públicos entre os perfis existentes no campo da Ciência da Informação, provenientes de áreas como a Biblioteconomia e a Arquivologia. Sabe-se que estes manifestam dificuldades de contexto interno para com o programa e especialmente, os orientadores a exemplo do ocorrido e relatado pela respondente 11.

A análise das motivações da evasão discente nestes PPGCI, como objetivo de partida pesquisa, impulsionou a identificação de outros fatores para além dos mencionados e expostos no decorrer desse estudo. Comum ao Ensino Básico, a fuga do ambiente educacional por necessidades de autoconsumo e relações socioeconômicas, associam-se como influências as rupturas de vínculo.

O resultado do retrato da evasão discente e conseqüentemente a exibição de percentuais discretos avança e recai sobre todos os aspectos reportados. A reduzida abordagem do assunto pelas bases de dados de área e trabalhos de conclusão de curso, além da contida explicação do assunto nos campos avaliados pela CAPES.

Além disso, de acordo com as informações levantadas, o quantitativo da pesquisa não faz referência a ocorrência de falecimentos de discentes ocorridos no período da pesquisa, porque estes caracterizam circunstância atípica a investigada nesta pesquisa. Apesar disso, houve ocorrência desse tipo de situação - mais de uma vez - no PPGCI/UFBA, exemplificativamente.

No entendimento dos respectivos PPGCI estudados (UFBA, UFPB e UFPE) - por meio das secretarias - a abordagem sobre o tema aqui exposto, até o momento, não acontece ou quando se realiza é de modo incipiente. Agregado a isto, constata-se inconsistências informacionais através dos elementos disponibilizados, que fazem com que o pesquisador recorra a diferentes formas de obtenção da mesma informação.

Desta forma, ao responder à pergunta de pesquisa, as razões decorrentes da evasão discente dos cursos de mestrado e doutorado em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil retratam a

conjugação de fatores de natureza divergente. No entanto, ambas apresentam complexidades que culminam na ruptura da formação desses pesquisadores.

Os resultados empreendidos defendem que a dissertação abarcou toda uma visão do objeto estudado, por meio da apropriação e exposição teórico-conceitual somada a apresentação e especificação de dados reais e atuais. Entretanto, ressalta-se que o contexto educacional reflete um espaço de tempo específico e por isso, tais conclusões podem sofrer oscilações.

Esta investigação, como outras, traz um delineamento panorâmico sobre a Ciência da Informação diante das perspectivas de formação interrompidas entre 2017-2021. Adiante, a harmonização das concepções levantadas pelos discentes pesquisados, enxerga que a pesquisa possibilita referencial para a ampliação das discussões científicas no que tange ao contingenciamento dos casos de evasão.

A dissertação, consciente da sua importância, recomenda a inserção dialógica de assuntos no tocante à análise da trajetória discente abarcando uma diversidade de pautas, dentre elas os implicativos no processo formativo na pós-graduação. Outra predileção recai sobre a minimização de conflitos durante a construção do pensamento crítico, dando margem para modificação de orientador (por exemplo) a partir de um processo menos fatigante.

A temática vislumbra diversos aspectos que podem ser abordados e analisados em múltiplas pesquisas, desde perspectivas ligadas ao papel e importância da mulher na ciência; a diminuição de alunas mães nos cursos de mestrado, doutorado e pós-doutorado; estudo de ações perante a minimização da evasão, como também a postergação de prazos em cursos de pós-graduação, entre outros, podendo ser expandido está para uma pesquisa de doutorado acerca da investigação do Fenômeno da evasão discente em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Brasil, contemplando todos os PPGCI do país.

Por fim, notada a importância da universidade pública, como também o caráter da produção intelectual para a Educação, a pesquisa compreende e expõe fatos de evasão discente, mesmo com baixa ocorrência. Visto que, a contenção dos desligamentos deve ocorrer antes que haja um aumento excessivo nos números, cientes das prorrogações de prazos resultantes da pandemia de Covid-19 e ainda, da flexibilização nos processos seletivos de seleção de discentes ocorridos neste período.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. E. A.; OLIVEIRA, M. de. **Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011. 143 p.

ARAÚJO, C. A. Á. Um mapa da ciência da informação: história, subáreas e paradigmas. **Convergências em Ciência da Informação**, v. 1, n. 1 p. 45-70, 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/135459>. Acesso em: 05 out. 2022.

ARAÚJO, C. A. Á. Uma história intelectual da ciência da informação em três tempos. **Revista analisando em ciência da informação**, v. 5, n. 2, p. 10-29, 2017. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/80719>. Acesso em: 05 out. 2022.

ARAÚJO, C. A. Á.; VALENTIM, M. L. P. A Ciência da Informação no Brasil: mapeamento da pesquisa e cenário institucional. **Bibliotecas: anales de investigación**, v. 15, n. 2, p. 232-259, 2019. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/112206>. Acesso em: 05 out. 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ANCIB). **Fórum dos Coordenadores de Grupo de Trabalho do Ancib**. Rio de Janeiro, RJ: ANCIB, 2021. Disponível em: <http://gtancib.fci.unb.br/>. Acesso em: 05 out. 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ANCIB). **Edições Anteriores**. Rio de Janeiro, RJ: ANCIB, 2021. Disponível em: <https://ancib.org/edicoes-anteriores/>. Acesso em: 05 out. 2022.

BORKO, H. Information Science: What is it? **American Documentation**, v. 19, n. 1, p. 3-5, jan. 1968. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/asi.5090190103>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRAGA, G. M. Informação, ciência da informação: breves reflexões em três tempos. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 24, n. 1, 1995. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/21773>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Selma, 1934. 134 p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Dados abertos CAPES. **[2017-2019] Discentes da Pós-Graduação Stricto Sensu do Brasil**. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/b7003093-4fab-4b88-b0fa-b7d8df0bcb77/resource/14e38855-4794-45f9-b332-3e8dd38a9c36/download/br-capes-colsucup-discentes-2019-2021-03-01.xlsx>. Acesso em: 06 jul. 2021.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Dados abertos CAPES. **[2017-2020] Discentes da Pós-Graduação Stricto Sensu do Brasil**. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/b7003093-4fab-4b88-b0fa-b7d8df0bcb77/resource/02ab8495-cb05-41dd-a8a1-d0d42aa1a497/download/br-capes-colsucup-discentes-2020-2021-11-10.xlsx>. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **GEOCAPES Dados Estatísticos**. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ministério da Educação. **Relatório da avaliação quadrienal 2017**: comunicação e informação. Brasília, DF: CAPES, 2017. p. 60. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/20122017-comunicacao-quadrienal-pdf>. Acesso em: 06 out. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ministério da Educação. **CAPES prepara novo Plano Decenal de Pós-Graduação**. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias\\_1/capes-prepara-novo-plano-decenal-de-pos-graduacao](https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/capes-prepara-novo-plano-decenal-de-pos-graduacao). Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União**: seção 1, Rio de Janeiro, RJ, 1931, n. 01, p. 5800, 15 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-republicacao-139891-pe.html>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1951, n. 01, p. 10425, 13 jul. 1951. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>, Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2017, n. 01, p. 02, 18 dez. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm). Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de

1º de maio de 1943. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2000, n. 01, p. 01, 20 dez. 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm). Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1961, n. 01, p. 11429, 27 dez. 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm). Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1992, n. 01, p. 366, 10 jan. 1992. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1992/lei-8405-9-janeiro-1992-363746-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1995, Edição Extra, p. 19257, 25 nov. 1995. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1995/lei-9131-24-novembro-1995-372496-norma-pl.html>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1996, n. 1, p. 127833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. 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, 1996. p. 35. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Diplomacao\\_Retencao\\_Evasao\\_Graduacao\\_em\\_IES\\_Publicas-1996.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf). Acesso em: 06 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES)**. Brasília, DF: CAPES, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010, v. 1, p. 30. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf>. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010, v. 2, p. 608. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-miolo-v2-pdf>. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Capes 60 anos: seis décadas de evolução da pós-graduação. **Revista comemorativa**, Brasília, DF: CAPES, [s.n.], jul. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/revista-capes-60-anos-pdf>. Acesso em: 06 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação**. PNE em movimento. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. Resolução nº 16, de 29 de maio de 2018. Aprova o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Avaliação e Monitoramento de Políticas Públicas. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2018, n. 104, p. 111, 01 jun. 2018. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/16778449/do1-2018-06-01-resolucao-n-16-de-29-de-maio-de-2018-16778445](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/16778449/do1-2018-06-01-resolucao-n-16-de-29-de-maio-de-2018-16778445). Acesso em: 05 out. 2022.

CARPES, PÂMELA BILLIG MELLO ; STANISCUASKI, FERNANDA ; OLIVEIRA, LETICIA DE ; Soletti, Rossana C. . **Parentalidade e carreira científica**: o impacto não é o mesmo para todos. EPIDEMIOLOGIA E SERVIÇOS DE SAÚDE, v. 31, p. 1-7, 2022.

CASTRO, A. K. S. S.; TEIXEIRA, M. A. Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 32, n. 79, p. 9–17, abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/19693/19021>. Acesso em: 06 out. 2022.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J; DESLAURIES, J. P.; GROULX L H; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, Â. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-316.

CHERUTTI, T.; ZUCCHETTI, D. T. Desigualdade e Pandemia: . **Revista Labor**, v. 2, n. 26, p. 262-274, 31 dez. 2021.

CNPq. Plataforma Lattes. **Tabela de Áreas do Conhecimento**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>. Acesso em: 19 out. 2021.

COSTA, J. C.; DOMINGUES, L. A. DA S. As Práticas Educativas e a relação com a evasão escolar no PROEJA nas dissertações de Mestrado sobre esse tema disponíveis na BDTD. **Revista Labor**, v. 2, n. 26, p. 11-30, 25 dez. 2021.

COSTA, S. L.; DIAS, S. M. B. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 9, n. 17-18, p. 51-60, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650/28125> Acesso em: 05 out. 2022.



FAUSTINO-FERBER, A. P.; HAAS, C. M. Motivos que levam os alunos à evasão em cursos de pós-graduação lato sensu em instituição pública de educação. **Revista Labor**, v. 2, n. 26, p. 31-55, 25 dez. 2021.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Traduzido por Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Repositório Institucional da Universidade Federal de Sergipe**. Disponível em: <https://ri.ufs.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

GATTI, B.; ANDRÉ, M.; FÁVERO, O.; CANDAU, V. M. F. O modelo de avaliação da CAPES. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 137-144, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Km6HGmQ8wxqGmh4x8BxMwDF/?lang=pt>. Acesso em: 06 out. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 207 p.

GUIMARÃES, S. L.; TELES, R. M. Entrevista Concedida por Rosemary Dore Heijmans – Do “pulo da rã” ao enfrentamento da evasão escolar. **Revista Labor**, v. 2, n. 26, p. 298-316, 31 dez. 2021.

IBGE. **Educação 2019**. PNAD Contínua. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. 16 p. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em: 05 out. 2022.

IBGE. **Medidas de Subutilização da Força de Trabalho no Brasil**. PNAD Contínua. 4º trimestre de 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2020, p. 18. Disponível em: [https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho\\_e\\_Rendimento/Pesquisa\\_Nacional\\_por\\_Amostra\\_de\\_Domicilios\\_continua/Trimestral/Novos\\_Indicadores\\_Sobre\\_a\\_Forca\\_de\\_Trabalho/pnadc\\_201904\\_trimestre\\_novos\\_indicadores.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Trimestral/Novos_Indicadores_Sobre_a_Forca_de_Trabalho/pnadc_201904_trimestre_novos_indicadores.pdf). Acesso em: 10 abr. 2021.

IBGE. **Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019**. PNAD contínua. Rio de Janeiro: IBGE, 2020, p. 8. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777_informativo.pdf). Acesso em: 05 out. 2022.

IBICT. Ministério da ciência, tecnologia e inovações. **BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**. Brasília, DF: IBICT, 2021. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 22 abr. 2021

IBICT. Ministério da ciência, tecnologia e inovações. **Pós-Graduação em Ciência da Informação**. Disponível em: <https://www.gov.br/ibict/pt-br/assuntos/pesquisa-e-pos-graduacao/pos-graduacao-em-ciencia-da-informacao>. Acesso em: 06 out. 2022.

INEP. Ministério da Educação. **Censo da Educação Básica, 2019**: resumo técnico. Censo Escolar. Brasília: Inep/MEC, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf). Acesso em: 05 out. 2022.

INEP. Ministério da Educação. **Relatório Brasil no PISA 2018**. Diretoria de avaliação da educação básica. Brasília: Inep/MEC, 2020. p. 185. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/relatorio\\_brasil\\_no\\_pisa\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf). Acesso em: 06 out. 2022.

INEP. Ministério da Educação. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior, 2019**. Brasília: Inep/MEC, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf). Acesso em: 05 out. 2022.

INEP. Ministério da Educação. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 5. ed. Brasília, DF: Inep/MEC, 2009. 328 p. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_superior/sinaes\\_2009\\_da\\_concepcao\\_a\\_regulamentacao\\_5\\_educacao\\_amplia\\_da.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_2009_da_concepcao_a_regulamentacao_5_educacao_amplia_da.pdf). Acesso em: 05 out. 2022.

KOBASHI, N. Y. Pós-Graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação: perspectiva discente. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, DF, v. 17, n. 1, p. 71-75, 1989. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/76582>. Acesso em: 06 out. 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ODDONE, N. O IBBD e a informação científica: uma perspectiva histórica para a ciência da informação no Brasil. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 35, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1152>. Acesso em: 06 out. 2022.

PINHEIRO, L. V. R., LOUREIRO, J. M. M. Políticas públicas de C&T, ICT e de pós-graduação e o surgimento da Ciência da Informação no Brasil. **Revista de Cultura do Pará**, v. 16, n. 1, p. 93-130, 2005. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/29>. Acesso em: 06 out. 2022.

PINHEIRO, L. V. R.; LOUREIRO, J. M. M. Traçados e limites da ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 42-53, 1995. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/609>. Acesso em: 06 out. 2022.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. Área do conhecimento Ciência da Informação. Capes. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.jsf?areaAvaliacao=31&areaConhecimento=60700009>.

Acesso em: 11 out. 2021.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Dados Cadastrais do Programa**. Coleta capes. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>. Acesso em: 20 out. 2021.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Resultados da Avaliação Quadrienal**. Coleta Capes. Brasília, DF: CAPES, 2017. Disponível em

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.xhtml>. Acesso em: 06 jun. 2021.

QUEIROZ, D. G. C.; MOURA, A. M. M. Ciência da Informação: história, conceitos e características. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 25-42, ago./dez. 2015.

Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/47313>. Acesso em: 06 out. 2022.

RIOS, P. P. S. Reflexões a partir da trajetória acadêmica de uma mulher trans e as políticas de acesso e permanência de travestis e transexuais na Universidade do Estado da Bahia. **Revista Labor**, v. 1, n. 27, p. 89-109, 2 jul. 2022.

ROMANELLI, O. O. de. **História da educação no Brasil**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986, 267 p.

SALES, P. E. N. Métodos de Pesquisa para a Identificação de Fatores de Evasão e Permanência na Educação Profissional. **Cadernos Cedes**, v. 34, n. 94, 2014.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/XM4FtXjp3JHTtcGqbHK3GNw/?lang=pt>. Acesso em: 06 out. 2022.

SANTOS, C. M. dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil.

**Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pXxfJjdHPRrpRbZvCHKLfsp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 out. 2022.

SARACEVIC, T. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspec. Ci. Inf.**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, 1996. Disponível em:

[https://www.brapci.inf.br/\\_repositorio/2017/07/pdf\\_7810a51cca\\_0000015436.pdf](https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2017/07/pdf_7810a51cca_0000015436.pdf).

Acesso em: 06 out. 2022.

SHIROMA, E. O.; GARCIA, R. M. C.; CAMPOS, R. F. Conversão das almas pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos Pela Educação. *In*: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 288.

SILVA, F. C. da.; BENETTI, G. M. F.; CABRAL, T. L. O. de. Evasão no ensino superior: a produção científica no colóquio internacional de gestão universitária. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA (CIGU), 15., 2015, Mar del Plata. **Anais** [...]. Mar del Plata: CIGU, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135903>. Acesso em: 06 out. 2022.

SIMON, L. W.; GOTARDO, R. C. DA C.; AMORIM, J. H.; BAUTITZ, I. R. A busca ativa como estratégia de contenção da evasão no ensino superior. **Revista Labor**, v. 1, n. 26, p. 146-166, 3 nov. 2021.

SMIT, J. W. A política governamental para a pós-graduação em ciência da informação no Brasil. **Informação e Sociedade: Estudos**, v. 9, n. 2, p. 385-397, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/398>. Acesso em: 06 out. 2022.

SOUZA, R. F. de.; STUMPF, I. R. C. Ciência da Informação como área do conhecimento: abordagem no contexto da pesquisa e da Pós-Graduação no Brasil. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 14, número especial, p. 41 -58, 2009. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/101816>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNESCO. **A educação transforma vidas**. Título original: Education transforms lives. Disponível em: <https://en.unesco.org/themes/education>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Repositório Institucional da Universidade de Brasília**. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Repositório de Produção USP**. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Biblioteca Digital**. Biblioteca da produção científica, tecnológica, artística e cultural da Universidade Estadual de Londrina. Coleções. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Repositório Institucional UNESP**. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI)**. Disponível em: <https://ppgci.ufba.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Repositório Institucional da UFBA**. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI)**. Disponível em: [https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?lc=pt\\_BR&id=1871](https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?lc=pt_BR&id=1871). Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Repositório Institucional da UFPB**. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Repositório Institucional UFAL**. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Repositório Institucional da UFMG**. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI)**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/ppgci>. Acesso em: 06 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Repositório Digital Institucional da UFPE**. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Repositório Institucional da UFSC**. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Repositório Institucional da UFSCar**. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Repositório Institucional UFC**. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Repositório Institucional da UFES**. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Repositório Institucional da UFPA**. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Repositório Institucional da UFRJ**. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Repositório Digital UFRGS**. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Repositório Institucional UFF**. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

## **APÊNDICE A – Solicitação aos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFBA, UFPB e UFPE**

Prezados,

Sou discente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e estou realizando, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira, uma pesquisa cujo objetivo é analisar as motivações da evasão discente nestes PPGCI a partir de dados quali-quantitativos obtidos junto aos programas acadêmicos que possuem mestrado e doutorado no Nordeste do Brasil, sendo eles respectivos a Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), refletindo os anos de 2017-2021.

Com isso, gostaria de solicitar:

1. Dados referentes aos números de discentes ativos entre 2017 e 2021 (mestrado e doutorado);
2. Dados referentes aos números de discentes matriculados entre 2017 e 2021 (mestrado e doutorado);
3. Dados referentes aos números de discentes egressos entre 2019 e 2021 (mestrado);
4. Dados referentes aos números de discentes egressos em 2021 (doutorado);
5. Dados referentes aos números de discentes evadidos entre 2017 e 2021 (mestrado e doutorado).

No mais, agradeço desde já.

Atenciosamente,

Erica Carolina Serrano Borges

Arquivista - RP Nº 0000209/PB

Mestranda em Ciência da Informação – PPGCI/UFBA

*E-mail* para contato: krolborgs92@gmail.com

**APÊNDICE B – Pedido acerca de dados sensíveis de discentes evadidos**

Prezados senhores,

Eu, Erica Carolina Serrano Borges, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFBA, estou desenvolvendo uma pesquisa sobre o tema evasão discente em Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação na Região Nordeste do Brasil, sob a orientação da Professora Doutora Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira. Deste modo, estou enviando um questionário para ser respondido pelas secretárias dos PPGCI da Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco sobre os evadidos entre 2017 e 2021.

Nesse momento, preciso de sua prestimosa colaboração da seguinte maneira:

1. Que me informe o contato (*e-mail*, telefone) dos evadidos, para que possa ratificar o envio do formulário.

Certa da compreensão e colaboração de V. Sa., agradeço antecipadamente, e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.



Att. Erica Carolina Serrano Borges

## APÊNDICE C – Questionário aplicado aos PPGCI

### QUESTIONÁRIO: REPRESENTAÇÃO DA EVASÃO DISCENTE EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL

Prezados(as),

Sou discente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e estou realizando, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira, uma pesquisa cujo objetivo é analisar as motivações da evasão discente nestes PPGCI a partir de dados quali-quantitativos obtidos junto aos programas acadêmicos que possuem mestrado e doutorado no Nordeste do Brasil, sendo eles respectivos a Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), refletindo os anos de 2017-2021. E por conseguinte, o envio de questionários a evadidos destes programas, nos períodos descritos, para levantar e listar os motivos, e por fim traçar o panorama da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil.

Desde já, agradecemos muito pelo seu interesse em colaborar com a nossa pesquisa.

Atenciosamente,

Erica Carolina Serrano Borges  
Arquivista - RP Nº 0000209/PB  
Mestranda em Ciência da Informação – PPGCI/UFBA  
E-mail para contato: krolborgs92@gmail.com

## INSTRUÇÕES

Assegurando o sigilo das respostas, solicitamos que preencha o questionário de acordo com dados deste PPGCI entre os anos de 2017 até 2021, ano a ano. O preenchimento do questionário trará informações primordiais para a condução e finalização desta pesquisa.

### 1. As evasões ocorridas neste PPGCI foram voluntárias ou compulsórias? Explique.

Evasão voluntária é quando o próprio discente, por algum motivo, decide se desligar do programa. Já a evasão compulsória é quando o programa desliga involuntariamente o discente.

### 2. Quais razões possibilitaram o programa obter este resultado? Explique.

### 3. A discussão sobre a temática, evasão discente, foi/é debatida pelo programa? Explique:



## **APÊNDICE D – Questionário aplicado aos discentes desligados dos PPGCI**

### **QUESTIONÁRIO: ATUAÇÃO DA EVASÃO DISCENTE EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL**

Prezado(a),

Sou discente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e estou realizando, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira, uma pesquisa cujo objetivo é analisar as motivações da evasão discente nestes PPGCI a partir de dados qualitativos obtidos junto aos programas acadêmicos que possuem mestrado e doutorado no Nordeste do Brasil, sendo eles respectivos a Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), refletindo os anos de 2017-2021. E por conseguinte, o envio de questionários a evadidos destes programas, nos períodos descritos, para levantar e listar os motivos e por fim, traçar o panorama da evasão discente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da Informação no Nordeste do Brasil. Desde já, agradecemos muito pelo seu interesse em colaborar com a nossa pesquisa.

Atenciosamente,

Erica Carolina Serrano Borges  
Arquivista - RP Nº 0000209/PB  
Mestranda em Ciência da Informação – PPGCI/UFBA  
E-mail para contato: krolborgs92@gmail.com

## **INSTRUÇÕES**

Assegurando o sigilo das respostas, solicitamos que preencha o questionário de acordo com sua trajetória acadêmica. O preenchimento do questionário trará informações primordiais para a condução e finalização desta pesquisa.

**Nome:**

**Idade:**

**Faça um breve histórico do seu ingresso no PPGCI:**

**1. O motivo do seu desligamento do PPGCI foi voluntário ou compulsório?  
Comente.**

**Evasão voluntária é quando o próprio discente, por algum motivo, decide se desligar do programa. Já a evasão compulsória é quando o programa desliga involuntariamente o discente.**

Era discente de MESTRADO ( ) ou DOUTORADO ( ).

2. Razões internas ao programa influenciaram no seu desligamento? Explique.

Caso de resposta negativa, poderia relatar as questões externas que levaram ao seu desligamento do PPGCI.

3. Você era estudante bolsista?

Recebia algum auxílio financeiro, como por exemplo Bolsa Capes.

( ) SIM ( ) NÃO

4. Neste momento, possui interesse em recomeçar a Pós-Graduação vinculada à Ciência da Informação? Fale sobre:

5. Acredita que por se tratar de Pós-Graduação na modalidade acadêmica tenha influenciado essa ruptura de vínculo? Justifique.

Ou seja, caso fosse uma Pós-Graduação na modalidade profissional teria a mesma influência no seu desligamento.

6. Por fim, você estava a quanto tempo no PPGCI quando ocorreu seu desligamento?