

Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional

Theoretical models of dropout in higher education and notes on the national context
Modelos teóricos de la deserción en la educación superior y apuntes sobre el contexto nacional

Cristiane Borges Pinheiro – Universidade Federal da Bahia | Salvador | Bahia | Brasil. E-mail: cris_borgesantos@hotmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8819-8503>

Jorge Luiz Lordelo de Sales Ribeiro – Universidade Federal da Bahia | Salvador | Bahia | Brasil. E-mail: jorgeluizdesales@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4186-7394>

Sergio Augusto Franco Fernandes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia | Cachoeira | Bahia | Brasil. E-mail: sergioaffernandes@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6046-1269>

Resumo: O fenômeno da evasão se configura como uma preocupação nos cursos de graduação das universidades brasileiras, acarretando alguns problemas, dentre os quais destacamos os gastos de recursos públicos, tendo como consequência um sério comprometimento na qualificação dos nossos jovens, nas mais variadas áreas do conhecimento. As pesquisas teóricas sobre a evasão no ensino superior, principalmente as que dizem respeito à evasão no Brasil, são muito recentes, mas, apesar de recentes, são muito importantes para que possamos nos situar diante desse fenômeno e melhor compreendê-lo, visto que traz prejuízos, tanto para as instituições, quanto para o indivíduo que evade. Neste sentido, este artigo apresenta importantes modelos teóricos sobre evasão, tais como os que foram elaborados por Tinto, Bean, Coulon, Astin, e Cabrera, autores comumente utilizados como referência nos estudos sobre evasão universitária. Buscamos, portanto, fomentar e aprofundar essa discussão, contextualizando o fenômeno da evasão a partir da nossa realidade, com estudos feitos por pesquisadores brasileiros. Para que soluções possam ser pensadas, o conhecimento da realidade se mostra fundamental.

Palavras-chave: evasão; ensino superior; modelos teóricos.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772023000100022>

Abstract: The dropout phenomenon is configured as a concern in undergraduate courses at Brazilian universities, causing some problems, among which we highlight the expenditure of public resources, resulting in a serious commitment to qualification of our young people, in the most varied areas of knowledge. Theoretical research on evasion in higher education, especially those related to evasion in Brazil, are very recent, but, despite being recent, they are very important so that we can situate ourselves in face of this phenomenon and better understand it, since they bring losses, both for institutions and for individual who evades. In this sense, this article presents important theoretical models on evasion, such as those elaborated by Tinto, Bean, Coulon, Astin, and Cabrera, authors commonly used as a reference in studies on university dropout. We seek, therefore, to encourage and deepen that discussion, contextualizing the dropout phenomenon from our reality, with studies carried out by Brazilian researchers. So that solutions can be thought of, knowledge of reality is fundamental.

Keywords: evasion; higher education; theoretical models.

Resumen: El fenómeno de la deserción se configura como una preocupación en los cursos de graduación de las universidades brasileñas, provocando algunos problemas, entre los cuales destacamos el gasto de recursos públicos, resultando en un serio compromiso con la calificación de nuestros jóvenes, en las más variadas áreas del saber. Las investigaciones teóricas sobre la evasión en la educación superior, especialmente las relacionadas con la evasión en Brasil, son muy recientes, pero, a pesar de ser recientes, son muy importantes para que podamos ubicarnos frente a este fenómeno y comprenderlo mejor, ya que trae pérdidas, tanto para las instituciones como para el individuo que evade. En este sentido, este artículo presenta importantes modelos teóricos sobre la evasión, como los elaborados por Tinto, Bean, Coulon, Astin y Cabrera, autores comúnmente utilizados como referencia en estudios sobre la deserción universitaria. Buscamos, por tanto, incentivar y profundizar esa discusión, contextualizando el fenómeno de la deserción escolar desde nuestra realidad, con estudios realizados por investigadores brasileños. Para que se puedan pensar soluciones, el conocimiento de la realidad es fundamental.

Palabras clave: evasión; enseñanza superior; modelos teóricos.

1 Introdução

A evasão em cursos de graduação é um problema que atinge as instituições de ensino superior no Brasil e em todo o mundo, sejam estas públicas ou privadas. Atualmente, as discussões sobre os motivos que levam à evasão ampliaram-se no meio acadêmico. Constata-se, pois, que o fenômeno da evasão tem aumentado nos cursos de graduação, acarretando, dentre outros problemas, enormes gastos de recursos públicos, tendo como consequência um sério comprometimento na qualificação do jovem brasileiro, nas mais variadas áreas do conhecimento (SILVA-FILHO, 2007).

No que tange às universidades públicas, esse fenômeno se configura como um problema que atinge não apenas a instituição de ensino, mas também a sociedade, pois a saída do estudante configura um investimento de recursos públicos sem o devido retorno social, aumentando, assim, o número de vagas ociosas que poderiam ser preenchidas por outras pessoas, além de não qualificar/preparar o jovem para o mercado de trabalho. Ademais, a evasão universitária torna evidentes as desigualdades sociais na educação superior, visto que atinge, na maioria das vezes, estudantes oriundos das classes populares, que apresentam, como sabemos, sérias dificuldades de acesso e permanência nesse nível de ensino (PAULA, 2017).

O valor investido na universidade pública contempla, dentre outras coisas, as despesas relacionadas à infraestrutura, à relação entre o quantitativo de professores(as) por estudante, o quantitativo de concluintes em relação ao número de ingressantes e, também, o custo por estudante. Por conta disso, a evasão impacta também nos indicadores de gestão e, conseqüentemente, na utilização adequada dos serviços prestados pela instituição.

A temática da evasão no ensino superior permeia as discussões no ambiente acadêmico há alguns anos, com modelos teóricos desenvolvidos por diferentes estudiosos. Ao longo do tempo, destacaram-se os conceitos desenvolvidos por Tinto (1975), Bean (1980), Coulon (1980 *apud* Coulon, 2008), Astin (1999) e Cabrera *et al.* (1993).

No Brasil, as pesquisas sobre esse fenômeno são recentes, marcadas pela elaboração e divulgação do Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1997). Nota-se um crescimento dessas pesquisas nos últimos anos. De uma forma geral, são estudos de casos realizados por cursos, áreas de ensino e até mesmo pelas próprias instituições de ensino superior, estimuladas, principalmente, pela ampliação do acesso ao nível superior por meio do projeto de expansão universitária, vivenciado no país a partir dos anos 2000. As pesquisas nacionais buscam traçar um conceito para o termo "evasão" que, no geral, é visto como a saída definitiva do

estudante, do curso de graduação de origem, sem a devida conclusão. No entanto, grande parte dos trabalhos acadêmicos publicados nos periódicos nacionais pautam a evasão a partir de fatores determinantes que levam os estudantes a saírem do curso. Normalmente essas pesquisas são realizadas de maneiras isoladas, pautando-se, em alguns casos, em modelos internacionais, visto não haver um modelo teórico que atenda as especificidades que envolvem a evasão do estudante brasileiro.

Nesse contexto, evidencia-se que as pesquisas teóricas sobre o fenômeno da evasão no ensino superior, principalmente no Brasil, são recentes, entretanto, fundamentais para a compreensão desse fenômeno, que se manifesta nas instituições de ensino contemporâneas e trazem prejuízos, como já dito, tanto para a instituição de ensino, quanto para o indivíduo que evade. Portanto, se faz necessário um maior aprofundamento teórico que abranja características mais específicas dos evadidos de nossas instituições.

Nesse sentido, o presente texto se incumbe de apresentar os principais modelos teóricos, frequentemente utilizados como referência nos estudos sobre evasão universitária, além de elementos para uma reflexão mais ampla e mais profunda acerca desse fenômeno, mais especificamente no que diz respeito às pesquisas nacionais, com as suas características específicas.

2 Modelos teóricos sobre evasão

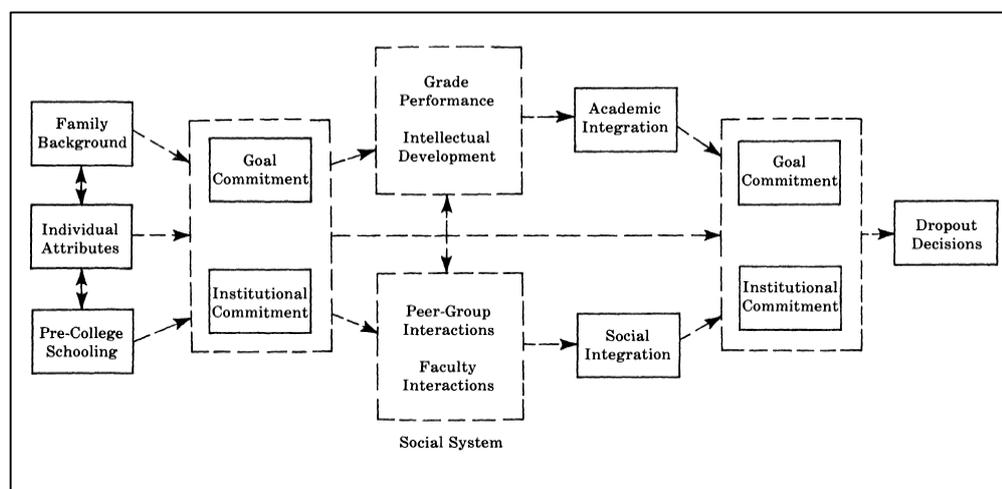
Do ponto de vista internacional, um dos primeiros estudos conceituais sobre evasão foi realizado por Vicent Tinto (1975), que apresenta um modelo teórico de evasão comportamental baseado na teoria do suicídio, do sociólogo Émile Durkheim (2000). Segundo a teoria de Durkheim, o suicídio é mais propenso a ocorrer quando as pessoas não estão integradas socialmente. No campo da evasão, Tinto considera a instituição de ensino como um sistema social, ao comparar o abandono do ensino superior ao suicídio que ocorre nas sociedades. O autor nos diz que a teoria do suicídio aplicada à evasão foi utilizada, primeiramente, por Spady, em 1970 e, tendo como base esse estudo inicial, propõe não apenas uma descrição comportamental do fenômeno do abandono, mas também formas de prever quando esse fenômeno irá ocorrer, tal como a falta de interação com pessoas da instituição e adequação insuficiente aos valores prevalentes na instituição universitária.

Segundo Tinto, o indivíduo que não se integra socialmente, não irá se comprometer de maneira adequada com a instituição de ensino, aumentando, assim, a probabilidade do abandono, na medida em que passa a buscar por outras atividades, externas ao meio universitário. Dessa forma, não apenas as características pessoais o

levarão ao abandono, mas também as expectativas profissionais e motivacionais do indivíduo em relação ao meio acadêmico e social, prevalente na instituição.

Tinto (1975) discorre sobre a evasão do ensino superior, considerando-a como um processo longitudinal de interações individuais com o sistema acadêmico e social das instituições universitárias, sendo que a experiência do indivíduo, durante esse processo de interação, tende a mudar seu objetivo, de forma a conduzir à persistência e/ou a diferentes formas de abandono. Diante disso, o autor propõe um esquema conceitual para o abandono da instituição, apresentado na imagem abaixo:

Figura 1 - Esquema conceitual para abandono da faculdade.



Fonte: Tinto (1975, p. 95).

Sendo a evasão um processo longitudinal de integração entre os estudantes, diferentes fatores contribuem para a sua saída do ensino superior, os quais envolvem características individuais/pessoais, sociais, acadêmicas e motivacionais. Entretanto, a integração do indivíduo ao sistema acadêmico e social da instituição estaria intrinsecamente relacionada à permanência nesse espaço. Para o autor, a permanência do indivíduo na universidade está relacionada diretamente com a sua inserção nos sistemas acadêmicos e sociais da universidade, sendo que, quando não há a interação e a integração do estudante, socialmente e academicamente, ele tende ao abandono.

Nesse sentido, a forma de interação entre o indivíduo e a falta de compromisso com a instituição irá levar o estudante, como já dito, ao abandono, ou seja, quanto menor for o compromisso do estudante, maior a probabilidade de ele deixar aquele espaço, conforme aponta o autor: “[...] quanto maior for o grau de integração do indivíduo nos sistemas universitários, maior será o seu compromisso com a instituição

específica e com o objetivo de conclusão da faculdade” (TINTO, 1975, p. 96, tradução nossa).

O modelo de integração do estudante, proposto por Tinto (1975), como vimos, considera que o abandono acontece quando o estudante não se integra socialmente, ou seja, quando não consegue interagir com os seus pares, quando não participa de atividades extracurriculares (grupos de estudo ou comunidades de alunos) e, também, quando o estudante apresenta dificuldades de desempenho acadêmico e desenvolvimento de carreira, apresentando notas baixas, por exemplo. O autor também ressalta que fatores institucionais como recursos e infraestrutura, ainda que em menor percentual, também estão relacionados às taxas de evasão (NIEMBA, 2021; FRANCO *et al.*, 2021).

Tinto (1975) salienta que o estudante, ao ingressar no ensino superior, detém uma bagagem de experiências, características pessoais e antecedentes familiares que influenciam na definição da meta de conclusão; aponta, também, para a importância do compromisso desprendido pelo discente para alcançá-la. Nesse contexto, a expectativa familiar se configura como um fator importante para a sua permanência, tendo em vista que as expectativas familiares contribuem para o desempenho desse aluno. Outro fator que se destaca são os conhecimentos prévios do estudante, isto é, suas competências anteriores ao ingresso no ensino superior, que determinam também a relação com o compromisso direcionado ao objetivo e à instituição. Além disso, a interação entre o compromisso com a instituição e o objetivo do estudante em finalizar o curso (expectativas em ingressar no mercado de trabalho ou realizar uma pós-graduação, por exemplo) se caracterizam como condições garantidas que motivam o estudante a buscar a conclusão. Questões externas como a necessidade de trabalhar para sua própria manutenção ou para a manutenção da família também podem contribuir na decisão da permanência (FRANCO *et al.*, 2021).

Em síntese, podemos pontuar que o modelo de integração do estudante leva em consideração a dimensão acadêmica e a integração social. Sendo que a primeira diz respeito à sensação que o estudante tem de estar integrado ao ambiente da instituição, considerando, por exemplo, o desempenho acadêmico e a vivência positiva quanto ao curso e seus conteúdos. Nesse contexto, se o estudante obtém notas abaixo da média ou apresenta dificuldades quanto à metodologia adotada por professores e conteúdos abordados durante as aulas, tais questões poderão influenciar na decisão em abandonar o curso. A integração social, por sua vez, refere-se às vivências e às relações sociais que o estudante firma, como vínculos de amizades, envolvimento com atividades extra-acadêmicas e relação informal com docentes e demais pessoas que atuam no curso ao qual está vinculado.

Nessa perspectiva apresentada, o papel da instituição se torna preponderante na tomada de decisão do estudante, entre evadir ou permanecer no curso, tendo em vista que as relações estabelecidas no ambiente universitário podem também influenciar de maneira negativa. Quanto mais integrado com a universidade o indivíduo estiver, melhor será o seu desempenho acadêmico e sua relação com os demais sujeitos que fazem parte desse processo – professores, colegas, técnicos administrativos etc. Além disso, outro fator determinante para a permanência é o compromisso assumido pelo estudante para com a universidade e para com a sua meta, objetivando finalizar o seu curso e adquirir o diploma.

A teoria proposta por Tinto (1975) é por demais oportuna, visto que nos faz refletir sobre os fatores inerentes à universidade e à própria percepção do aluno quanto ao meio acadêmico ao qual está inserido. Todavia, essa teoria não leva em consideração aspectos mais amplos, que podem influenciar na decisão do indivíduo em permanecer ou evadir de um curso de graduação. Ainda que bastante citado nas pesquisas nacionais, acreditamos que esse modelo teórico, por si só, não contempla a complexidade que é a evasão do ensino superior em um país como o nosso, com Instituições de Ensino Superior (IES) distribuídas em regiões com diferentes especificidades e com estudantes com perfis tão diversos, que terminam por interferir na decisão pela permanência ou pela evasão.

Mesmo considerando de maneira independente os diferentes aspectos descritos por Tinto, certamente não teremos uma resposta concreta sobre o fenômeno da evasão no ensino superior, tendo em vista a complexidade dessa temática e os diferentes aspectos que envolvem a saída de estudantes dos cursos de graduação. No nosso caso, um país tão diverso quanto o Brasil, com instituições universitárias que refletem as culturas locais e onde a democratização do ensino superior e o acesso das classes populares a essa modalidade de ensino têm ocorrido, principalmente, a partir das últimas duas décadas, somos levados a considerar outros diferentes modelos teóricos, na tentativa de compreensão desse fenômeno, no contexto nacional.

Por outro lado, ainda com base na teoria de Tinto, John Bean (1980) propõe o modelo do “atrito do estudante”, que se centra na intenção de permanência ou de abandono do curso (CASANOVA, 2018), considerando que o abandono escolar a partir da influência de determinantes ambientais relaciona-se também ao abandono universitário. No caso, o “atrito” é considerado quando há a interrupção da inscrição/matriculação do estudante em uma determinada instituição de ensino superior. Logo, o termo é usado como sinônimo da palavra “abandono”.

Bean (1980) considera que os fatores determinantes para a evasão se configuram dentro das causas exógenas, que são aquelas extrínsecas ao indivíduo, ou seja, as interferências que vêm de fora, ou endógenas, que se referem aos fatores intrínsecos ao sujeito, que se formam no seu interior e são externadas. Assim, o modelo proposto considera variáveis independentes que podem ter origem externa ou interna, decorrentes de uma sequência causal, tal como segue:

- a) Variáveis *background* - referem-se às experiências do estudante anteriores ao ingresso no ensino superior, tais como educação familiar, desempenho no ensino médio, cidade natal e distância de casa, ou seja, seriam as influências prévias ao ingresso do estudante na instituição;
- b) Variáveis organizacionais - dizem respeito à organização da instituição de ensino superior propriamente dita, como notas universitárias, organização do *campus*, referências utilizadas também para a escolha da instituição por parte do estudante;
- c) Variáveis pessoais - é o compromisso com metas, maior certeza ocupacional e confiança;
- d) Variáveis ambientais - incluem a oportunidade de transferência, casamento, facilidade de financiamento da educação e aprovação da instituição pela família quanto às variáveis de atitude;
- e) Variáveis atitudinais - referem-se às condutas que refletem a certeza de escolha, satisfação e valor prático.

Nota-se que o modelo de Bean (1980) se diferencia do proposto por Tinto (1975), pois considera fatores ambientais e individuais no processo que leva ao abandono do ensino superior. Bean salienta, também, características não tradicionais apresentadas por alguns estudantes, que são aqueles que interagem por menor tempo e menos intensidade com seus pares.

Mais recentemente, o modelo do "envolvimento", proposto por Alexander Astin (1984), enfatiza a energia, seja física ou psicológica, desprendida pelo aluno na experiência acadêmica. Assim, quanto mais envolvido com a graduação o estudante estiver por meio da dedicação do tempo e participação nas atividades acadêmicas, maior será a probabilidade de permanecer no curso.

Com base no conceito freudiano de "catexia" (investimento de energia), Astin pensa o modelo do "envolvimento" no perfil do estudante. O estudante envolvido, de acordo com o autor citado, é aquele que dispõe do seu tempo e energia (esforço e disposição para uma determinada atividade) para com os estudos, para interagir com

professores, colegas e permanecer por muito tempo na instituição: “O envolvimento do aluno refere-se à quantidade e qualidade da energia física e psicológica que os alunos investem na experiência universitária”. (ASTIN, 1999, p. 528, tradução nossa).

Como exemplo, podemos citar os estudantes que se envolvem em projetos de pesquisa e de extensão, participam de grupos de estudos e de atividades acadêmicas e culturais proporcionadas pelas instituições de ensino às quais estão vinculados. Ou seja, a energia assume o sentido de esforço emitido pelo estudante para realização de determinadas atividades, nesse caso, as que se referem ao ambiente acadêmico.

O termo envolvimento é visto por Astin (1999) pela perspectiva comportamental, sendo, nesse sentido, o comprometimento do empenho do estudante às atividades referentes à academia. Quanto mais envolvido o estudante estiver, seja no sentido quantitativo ou qualitativo, maior probabilidade este terá de permanecer no curso/instituição. Para o autor, o que o estudante coloca em prática, como ele se comporta, define e identifica o conceito de envolvimento, ou seja, não se trata apenas de uma motivação, ainda que esta seja importante, ou o que o estudante pensa, mas o seu comportamento e o que é posto em prática por ele. A teoria proposta por Astin (1999) se baseia em cinco princípios norteadores, a saber:

- a) O envolvimento é o investimento de energia física e psicológica do estudante para com as atividades acadêmicas, que podem ser gerais, como, por exemplo, a vivência do aluno no curso de graduação e a sua dedicação a uma avaliação final do curso;
- b) O grau de envolvimento para uma mesma atividade será diferente entre os estudantes. Assim, um estudante pode se envolver mais em atividades acadêmicas – como, por exemplo, participar em monitorias – do que outro, e o mesmo estudante também manifestará graus de envolvimento diferentes para uma mesma atividade em diferentes momentos. Ou seja, um estudante pode se envolver mais em uma determinada atividade que outro, ao mesmo tempo que o estudante manifesta graus de envolvimento diferentes para uma mesma atividade, a depender do momento;
- c) O envolvimento do estudante tem aspectos quantitativos, que podem ser mensurados como, por exemplo, o tempo de horas dedicadas ao estudo, e qualitativo, quando o estudante revisa o conteúdo e compreende as atividades;
- d) O aprendizado e desenvolvimento pessoal do estudante estão relacionados proporcionalmente à qualidade e à quantidade do envolvimento deste aluno no programa educacional;

- e) Qualquer política ou prática educacional para ser eficaz, deverá estar diretamente relacionada à capacidade dessa política ou prática em aumentar o envolvimento do aluno.

A teoria do envolvimento surgiu a partir de estudos desenvolvidos por Astin, em 1975, sobre os fatores no ambiente universitário que impactavam a evasão e a permanência universitária. Nesse estudo, o autor identificou que os fatores positivos que contribuíam para a permanência dos estudantes relacionavam-se ao envolvimento com a academia, enquanto os negativos, que influenciavam a evasão, relacionavam-se à falta de envolvimento dos estudantes.

Dentre os fatores positivos identificados por Astin na sua pesquisa, destaca-se, dentre outros, a residência estudantil, tendo em vista que os estudantes que residem no campus têm mais tempo de se envolver em todos os aspectos da vida universitária. Estudantes envolvidos com atividades extracurriculares e em grupos estudantis, como participação em projetos de pesquisa e atividades esportivas, também foram menos propensos ao abandono. Outro fator identificado foi a realização de atividade rentável no próprio campus da universidade, como, por exemplo, um estágio remunerado. Por outro lado, se o estudante trabalha integralmente em outro espaço, existe uma tendência maior em não permanecer no curso, uma vez que está dedicando tempo e energia em uma atividade externa, não relacionada à academia, diminuindo, conseqüentemente, o tempo e energia dedicados à graduação.

Corroborando a teoria proposta por Astin, Camila Fior (2021), ao realizar um estudo com ingressantes em uma instituição de ensino superior sobre envolvimento acadêmico como preditivo da evasão, identificou que, após dois anos de pesquisa, 38,9% dos participantes evadiram, sendo que a evasão foi maior com os estudantes que trabalhavam, quando comparada àqueles que não exerciam atividade remunerada. Além disso, a autora identificou que os estudantes evadidos obtiveram uma média de envolvimento mais baixa com as atividades acadêmicas – obrigatórias e não obrigatórias –, em comparação com aqueles que permaneceram. Identificou-se também que os estudantes do turno diurno, que trabalhavam e que se envolveram em menor grau nas atividades acadêmicas obrigatórias, estavam propensos a evadir.

A teoria do envolvimento é importante, pois nos faz refletir sobre o engajamento do estudante nos cursos de graduação e sobre como as instituições de ensino poderão realizar ações para possibilitar o maior envolvimento do estudante no espaço acadêmico. Evidencia-se que, quando o estudante precisa conciliar o seu tempo com trabalho – por vezes, para manutenção das despesas básicas –, família, e outras

tarefas corriqueiras do dia a dia, as demandas acadêmicas tendem a ser colocadas em segundo plano.

Por outro lado, se esse estudante está envolvido, por exemplo, em grupos de pesquisa ou estudos, em projetos de extensão, em monitoria acadêmica, em atividades culturais, parte da sua energia e tempo são dedicadas às atividades acadêmicas não apenas obrigatórias, como componentes curriculares, mas também as não obrigatórias. A participação nas atividades que perpassam o ensino da sala de aula envolve o estudante não apenas no curso, mas também na instituição, diminuindo, assim, a propensão ao abandono.

A literatura existente sobre o assunto também nos apresenta os modelos interacionistas, propostos a partir dos estudos desenvolvidos pelos autores citados no decorrer desse tópico. Basicamente, como o próprio nome indica, o modelo interacionista propõe a integração de dois ou mais aspectos dos modelos elaborados anteriormente, sendo um dos mais conhecidos e citados em estudos e pesquisas acadêmicas o modelo Integrado de Permanência, elaborado por Cabrera *et al.*, em 1992. Segundo Oberdan Costa e Luis Gouveia (2018, p. 165) o modelo integrado de permanência diz o seguinte:

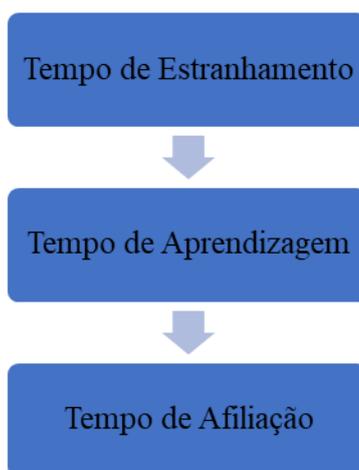
Que a ajuda financeira e as atitudes imediatamente decorrentes se refletem positivamente, não só para equilibrar as oportunidades de ingresso de estudantes com a situação socioeconômica inferior, mas também por facilitarem a integração deste contingente de estudantes nos componentes acadêmico e social da instituição.

Nota-se que no modelo proposto por Cabrera *et alt.*, dentre outras questões, o fator financeiro evidencia-se como algo que reflete positivamente na permanência do indivíduo, ao mesmo tempo em que facilita a integração eventual dos estudantes em componentes acadêmicos e sociais da instituição. Além disso, os autores incorporam ao modelo os fatores relacionados ao compromisso com a instituição, compromisso com o objetivo de obter o diploma, envolvimento nos debates acadêmicos e atividades realizadas no meio interno e externo do *campus*, assim como também o desempenho acadêmico no primeiro ano do curso, que termina por interferir na tomada de decisão em relação à permanência na instituição.

O francês Allain Coulon, ainda na década de 1980, realizou alguns estudos sobre sucesso e fracasso universitário com estudantes ingressantes em cursos de graduação no seu país. Coulon (2017) ressalta o termo “afiliação”, ou seja, o estudante deve se afiliar, quer dizer, passar por um processo que corresponde ao ganho de um novo *status* social, quando é demonstrada familiaridade com as atividades com as quais tem

que se envolver. Percebeu, entretanto, que os estudantes que não se afiliam ao seu novo contexto terminam por fracassar, tendo como consequência a desistência do curso.

Coulon (2008) nos diz que o ingresso do estudante na vida universitária pode ser visto como uma passagem, dividida em três momentos específicos, conforme o diagrama a seguir:



Fonte: Adaptado de Coulon (2008).

O tempo de estranhamento é o momento inicial, o primeiro contato que o estudante tem com o ambiente universitário, ao mesmo tempo em que ele se desvincula de um passado familiar e percebe que a universidade é um ambiente diferente daquele do ensino médio. Nessa fase, o que é importante é o ponto de encontro entre a universidade e o futuro do estudante (COULON, 2008, p. 40).

Na segunda fase, denominada tempo de aprendizagem, o estudante passa por um momento de ambiguidade, pois o passado recente, a vida estudantil anterior foi rompida, contudo, este ainda não tem um futuro definido. O autor utiliza o termo “aprendizagem” para designar essa fase como o momento em que o estudante aprende, essencialmente, o seu ofício, se tornando um aprendiz.

A terceira fase, chamada de tempo da afiliação, ocorre quando o estudante se familiariza ao novo ambiente, ou seja, é no momento da afiliação que o estudante se torna, permanentemente, um membro:

O estudante está agora duplamente afiliado: tanto no plano institucional, pois agora compreende e interpreta os múltiplos dispositivos institucionais que regem sua vida estudantil cotidiana, como passa, a saber, igualmente, o que se espera dele no plano intelectual para que possa demonstrar sua competência (COULON, 2008, p. 193).

O autor ressalta também que o tempo para o processo de afiliação estudantil varia de acordo com cada indivíduo, com o estabelecimento de ensino, com o grau de sofisticação institucional e com a quantidade e a complexidade de suas regras.

Tendo em vista uma síntese dos modelos teóricos sobre evasão no ensino superior, apresentados nesse tópico, elaboramos, para uma melhor compreensão do que foi abordado, o quadro que segue, apresentando o autor, o modelo e a perspectiva teórica, conforme os conceitos descritos na literatura existente sobre o tema. Observemos:

| Autor | Década | Modelo | Perspectiva Teórica |
|-----------------------|--------|-------------------------------|---|
| Tinto | 1970 | Integração Social e Acadêmica | Quanto mais integrado academicamente e socialmente o estudante estiver na instituição, a probabilidade de permanecer é maior. |
| Bean | 1980 | Modelo de Atrito do Estudante | Considera a influência dos fatores ambientais na decisão de evadir do ensino superior. |
| Astin | 1980 | Teoria do Envolvimento | Quanto mais envolvido com a graduação o estudante estiver por meio da dedicação do tempo e participação nas atividades acadêmicas, maior será a probabilidade de ele permanecer no curso. |
| Coulon | 1980 | Conceito de Afiliação | Os estudantes que não conseguem se afiliar fracassam: o ingresso na universidade é em vão, caso não se acompanhe do processo de afiliação ao mundo intelectual em que entraram, sem saber verdadeiramente que estavam entrando. |
| Cabrera <i>et al.</i> | 1990 | Modelo Integrado | Integram diferentes modelos teóricos. |

Fonte: Elaboração própria.

3 Notas sobre evasão no contexto brasileiro

A definição do conceito de evasão no ensino superior não é algo consensual, estando, geralmente, atrelada à ideia de abandono, desistência, fracasso, saída definitiva de um curso, de uma instituição e/ou de um sistema escolar, além disso o termo é abordado ainda sob a ótica da permanência no curso, seu antônimo (LIMA; ZAGO, 2018).

No Brasil, os estudos sobre evasão acentuaram-se, principalmente a partir da década de 1990. Precisamente, em outubro de 1996, pouco antes da promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional –, o Ministério da Educação (MEC) publicou o relatório sobre *Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas*. Vale ressaltar que este documento, elaborado pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, irá nortear os estudos sobre a evasão até os dias atuais. O estudo, realizado na época, apresentou dados sobre o desempenho das universidades públicas brasileiras referentes aos índices de retenção, evasão e diplomação dos estudantes dos cursos de graduação, transformando em conceito o termo ‘evasão’ e classificando os tipos existentes.

Segundo o relatório do MEC (BRASIL, 1997), a evasão “[...] é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa.”¹ Ou seja, o fenômeno da evasão acontece quando o estudante se afasta definitivamente do curso de graduação, sem concluí-lo. O relatório conceitua, ainda, a existência de três tipos de evasão:

- a) Evasão do curso, que ocorre quando o estudante migra de um curso para outro, mas permanece na mesma instituição;
- b) Evasão da instituição, que ocorre quando o estudante sai da instituição de origem e migra para outra instituição de ensino superior;
- c) Evasão do sistema, que se evidencia quando o estudante sai definitivamente do sistema de ensino, ou seja, se afasta do curso de origem, porém não ingressa em outro curso ou instituição de ensino superior.

¹ Segundo o MEC (BRASIL, 1997) o termo “Geração Completa” corresponde à situação do conjunto de ingressantes em um dado curso, em um ano/período-base, ao final do prazo máximo de integralização curricular.

Nos anos 2000, outro estudo importante para compreensão desse fenômeno foi elaborado por Silva Filho *et al.* (2007), através do Instituto Lobo de Pesquisa e Gestão Educacional. O estudo também buscou conceituar o termo evasão, e propôs uma fórmula para o cálculo percentual do total de evadidos em instituições. Além disso, foram apresentados os dados referentes à evasão no ensino superior brasileiro, entre os anos 2000 e 2005.

Para os referidos autores, existem dois conceitos de evasão, quais sejam: a) a anual, cuja média é calculada a partir do quantitativo de estudantes matriculados em uma instituição de ensino ou curso que não concluíram e também não se matricularam no ano seguinte (ou no semestre seguinte); e b) a evasão total, a qual considera a totalidade de estudantes que ingressaram em um curso ou instituição de ensino e não obtiveram o diploma ao final do prazo de conclusão. É o complemento do que se chama “índice de titulação” (LOBO *et al.*, 2007).

Já Gaioso (2005 *apud* BAGGI; LOPES, 2011), considera a evasão como um fenômeno social complexo, definido por meio da interrupção do ciclo de estudos. Para Gilioli (2016), a evasão é dividida nas seguintes modalidades: evasão do curso ou microevasão, evasão da instituição ou mesoevasão e evasão da educação superior ou macroevasão, manifestando-se de variadas formas, tais como: ingressantes que não se matriculam, desistências, abandonos e jubilações, além de variar de acordo com a área de conhecimento, curso, perfil do aluno, modalidade escolhida (bacharelado ou licenciatura) e etapa em que o mesmo se encontra no curso. Além de tudo isso, a evasão varia de acordo com a área de conhecimento, perfil do aluno e etapa em que o mesmo se encontra no curso. Santos e Silva (2011, p. 254), entretanto, pontuam que a evasão “considerada como classe geral, significa uma desistência do estudante que sai da universidade sem concluir o curso”.

Santos (2017), por sua vez, compreende o conceito de evasão a partir de três dimensões: evasão semântica (ou de significação), evasão cultural (ou de representação) e evasão metodológica (ou de indicadores), as quais podem ser tratadas dentro de um mesmo contexto ou de maneira independente, de acordo com a instituição.

Quanto ao INEP (2017), este instituto compreende evasão como sinônimo de desistência, sendo que, independentemente do motivo que levou o estudante a desistir do curso, a saída deste, antes da conclusão, é considerada como forma de insucesso quanto ao desenvolvimento e ampliação de competências, promovidas pela própria instituição em que o estudante ingressou. Por outro lado, a não conclusão por falecimento, por exemplo, não é vista como insucesso, por não se tratar de uma ação intencional. Sendo assim, depreende-se que a evasão também deve estar atrelada à

intencionalidade do sujeito em não querer continuar, ou a falta de condições em se manter no curso.

De um modo geral, o que se pode notar, é que o termo evasão vem sendo utilizado para designar a saída definitiva do estudante do curso de origem, ao qual está vinculado, sem a devida conclusão. Sendo que essa saída pode ser uma migração para outro curso ou instituição distinta, ou pode ser a saída do sistema de ensino superior, que ocorre quando o estudante não dá continuidade à vida acadêmica. No fim das contas, em todos os casos a evasão se configura como algo negativo, seja para a instituição, seja para o estudante. Todavia, a saída do sistema de ensino se mostra ainda mais preocupante, na medida em que, nessa situação, o estudante não apenas evade do curso ou instituição de origem, mas sim, da vida acadêmica como um todo.

Para um melhor entendimento do que foi abordado, sintetizamos os conceitos teóricos acerca da evasão do ensino superior brasileiro no quadro abaixo:

| Autor | Ano | Conceito |
|--|------------|---|
| MEC | 1997 | Saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa |
| Gaioso (<i>apud</i> BAGGI; LOPES, 2011) | 2005 | Interrupção do ciclo de estudos |
| Silva-Filho <i>et al.</i> | 2007 | Evasão anual, cuja média é calculada a partir do quantitativo de estudantes matriculados em uma instituição de ensino ou curso que não concluíram e também não se matricularam no ano seguinte (ou no semestre seguinte) e 2) a evasão total, que considera a totalidade de estudantes que ingressaram em um curso ou instituição de ensino e não obtiveram o diploma ao final do prazo de conclusão. É o complemento do que se chama "índice de titulação" |
| Santos e Silva | 2011 | Desistência do estudante que sai da universidade sem concluir o curso |
| Gilioli | 2016 | Evasão do curso ou microevasão, evasão da instituição ou mesoevasão e evasão da educação superior ou macroevasão |
| INEP | 2016 | Saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo) |
| Santos | 2017 | Evasão semântica (ou de significação), evasão cultural (ou de representação) evasão metodológica (ou de indicadores) |

Fonte: Elaboração própria.

Diante do exposto, ao contextualizarmos a questão da evasão, faz-se necessária uma reflexão mais aprofundada sobre os motivos específicos pelos quais os estudantes de uma determinada instituição de ensino superior abandonam os seus cursos de graduação. Salientamos que as pesquisas realizadas no âmbito nacional centram-se em estudos de casos que cobrem estados, instituições, cursos ou categorias de discentes, buscando compreender os motivos atrelados à evasão nesses espaços. Trabalhos mais amplos, que apresentam uma abordagem especificamente brasileira ou revisões da bibliografia desse campo, são encontrados com maior dificuldade (COIMBRA; SILVA; COSTA, 2021). No entanto, tais estudos também são importantes para compreendermos o contexto específico em que emerge a evasão, tendo em vista as diferenças regionais existentes em nosso país, que terminam por refletir na organização universitária e, conseqüentemente, no processo de evasão estudantil no ensino superior.

Os estudos realizados ao longo da última década apontam para diferentes fatores que contribuem para a evasão e que, por muitas vezes, não significam a desvinculação com a formação superior, mas refletem apenas uma decisão impulsiva e sem vinculação a novas escolhas (BARDAGI; HUTZ, 2009).

Além desses estudos, temos outros que apontam para fatores mais específicos, tais como: dificuldades acadêmicas, falta de uma recepção organizada para os ingressantes, a não disponibilização de orientações nos primeiros semestres do curso, o rendimento acadêmico abaixo da média, a relação entre professor/aluno, as dificuldades familiares e financeiras e, enfim, a incompatibilidade entre horário de trabalho e horário de estudo. Tudo isto, evidentemente, contribui para o abandono discente de um curso (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; SILVA FILHO, 2007).

Da mesma forma, Sadoyama *et al.* (2020) pontuam que os motivos atrelados à evasão no ensino superior são diversos, e incluem fatores de ordem pessoais, dificuldades em conciliar trabalho e estudos, definição do curso por impulso ou comodidade e falta de vocação, habilidades e interesse pelo curso de escolha. Igualmente, Silva *et al.* (2022) consideram que a evasão está vinculada a uma série de fatores e abrange estudantes de diferentes esferas sociais, econômicas e culturais.

A evasão também se evidencia de maneira diversa de acordo com a área de conhecimento e modalidade. Pode-se tomar como exemplo, no que tange mais especificamente à evasão nos cursos de licenciatura, questões relacionadas à falta de um discurso que valorize e estimule a carreira docente no ensino básico. Isto termina por refletir na escolha do discente em migrar para outro curso de uma área distinta. Além disso, inclui-se o fator vocacional, pois muitos estudantes ingressam nos cursos de licenciatura por conta da baixa concorrência no processo seletivo, o que diminui a

nota para acesso a esses cursos, ou seja, cursar licenciatura, na maior parte das vezes, não é a primeira escolha do jovem egresso do ensino médio. Garcia *et. al.* (2021) também identificou que nos cursos da área de exatas, as taxas de evasão são maiores quando comparadas a outras áreas do conhecimento.

Nesse sentido, partindo do exemplo da falta de estímulo aos cursos de licenciatura, cabe às instituições de ensino superior pensarem em estratégias que possibilitem ao jovem ingressante compreender as vantagens que algumas peculiaridades dos cursos de licenciatura podem oferecer, valorizando a amplitude do conhecimento adquirido e transmitido pelas licenciaturas, tão carentes de profissionais atuantes no ensino básico.

Diante do que foi exposto, corroborando as ideias de Castro (2012), cremos ser necessária uma reflexão mais aprofundada para uma elaboração de um modelo teórico que abranja as diferentes características das nossas instituições de ensino superior e as peculiaridades do perfil dos nossos estudantes, visto que os modelos internacionais, normalmente utilizados por nossos estudiosos, tendem a refletir a realidade local.

Fica evidente, portanto, que esse fenômeno deve ser visto e considerado a partir de diferentes fatores e perspectivas que levem em consideração, principalmente, o perfil do estudante e a área de conhecimento escolhida para ingresso na carreira universitária, dentre outras características específicas de cada instituição de ensino superior.

4 Conclusão

O presente artigo, cujo objetivo foi apresentar, além dos principais modelos teóricos sobre evasão desenvolvidos em nível internacional, apresentar também importantes estudos nacionais, demonstrando como o tema vem sendo discutido e tratado por pesquisadores ao longo das últimas décadas, apresentando a complexidade na definição de um modelo teórico que contemple todas as minúcias que envolvem a saída de estudantes universitários dos seus cursos, sem a devida conclusão.

Modelos teóricos realizados no âmbito internacional desde meados dos anos 1970 buscam compreender e conceituar a evasão. Buscam, também, como vimos, compreender esse fenômeno a partir da ótica dos fatores que levam à evasão dos cursos, sendo Vicent Tinto considerado o pioneiro desses estudos, os quais serviram de base para o desenvolvimento de modelos teóricos posteriores.

No Brasil, a preocupação com a evasão no ensino superior evidenciou-se a partir dos anos 1990, sendo marcada, principalmente, pela expansão das universidades públicas e pela ampliação das vagas nesse nível de ensino a partir dos anos 2000. As pesquisas nacionais, em sua maioria, se configuram como estudos de casos que retratam a realidade da evasão em uma determinada instituição, curso ou área de ensino, considerando, por vezes, os fatores que levam à evasão discente de maneira isolada.

Estudos também buscam conceituar o termo que comumente é visto como sinônimo de abandono, desistência ou até mesmo fracasso acadêmico. De todo modo, os termos apresentam, em sua essência, o mesmo sentido: saída definitiva do estudante do curso de origem, ao qual está vinculado, sem a devida conclusão. Sendo que essa saída pode ser uma migração para outro curso ou instituição distinta, ou pode ser a saída do próprio sistema de ensino superior, que ocorre quando o estudante não dá continuidade à vida acadêmica. Ademais, os estudos mais recentes apontam para a caracterização da evasão a partir dos motivos que influenciam o estudante a sair do curso, que variam de motivos institucionais aos pessoais.

Consideramos, portanto, que os estudos desenvolvidos até o momento são fundamentais para compreensão do fenômeno da evasão no ensino superior brasileiro. No mais, acreditamos que novos passos precisam ser dados nessa caminhada, de forma a consolidar modelos teóricos mais amplos, que compreendam as especificidades atreladas à saída dos estudantes universitários brasileiros, contribuindo, dessa maneira, para o desenvolvimento de ações que visem auxiliar a permanência do estudante nesse nível de ensino, contribuindo, também, para a diminuição dos índices de evasão nas instituições de ensino superior.

Referências

ANDRIOLA, Cristiany Gomes; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; MOURA; Cristiane Pascoal. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n. 52, p. 365-382, jul./set. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/skbKYbc6FngrHRPh6NjNzDS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 ago. 2023.

ASTIN, Alexander W. Student involvement: a developmental theory for higher education. **Journal of College Student Development**, USA, v. 40, n. 5, p. 518-529, 1999.

ASTIN, Alexander. **Preventing students from dropping out**. Michigann: Jossey-Bass, 1975.

ASTIN, Alexander. Student involvement: a developmental theory for higher education. **Journal of College Student Personnel**, USA, v. 25, n. 4, p. 297-308, jan. 1984.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba (SP), v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/RRGrQckrsd9CRGgKy4zkHXq/abstract/?lang=pt#>. Acesso: 28 fev. 2023.

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. "Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. **Psico-USF**, São Paulo v. 14, n. 1, p. 95-105, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psuf/a/v74yVrtsghWs7HNPjzPN5VF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 ago. 2023.

BEAN, John. Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. **Research in Higher Education**, USA, v. 12, 155-187, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório da comissão especial de estudos sobre evasão nas universidades públicas brasileiras, 1997**. Brasília: MEC, 1997.

CABRERA, Alberto. F.; NORA, Amaury.; CASTAÑEDA, Maria. B. College persistence: structural equations modeling test of an integrated model of student retention. **The Journal of Higher Education**, USA, v. 64, n. 2, p. 123-139, 1993.

CASANOVA, Joana R. Abandono no ensino superior: modelos teóricos, evidências empíricas e medidas de intervenção. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 28, n. 57, p. 5-22, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/12915/8554>. Acesso em: 09 ago. 2023.

CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de. **Evasão no ensino superior: um estudo no curso de Psicologia da UFRGS**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa; COSTA, Natália Cristina Dreossi. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e 228764, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186951/172535>. Acesso em: 01 mar. 2023.

COSTA, Oberdan Santos da; GOUVEIA, Luis Borges. Modelos de retenção de estudantes: abordagens e perspectivas. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 155-182, set./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/85489/50675>. Acesso em: 01 mar. 2023.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2023.

DURKHEIM, Émile. **O suicídio**. Estudo de sociologia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FIOR, Camila Alves. Evasão do ensino superior e papel preditivo do envolvimento acadêmico. **Revista AMAzônica**, Manaus, v. 13, n. 1, p. 9-32, jan./jun, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8308> . Acesso em: 01 jul. 2023.

FRANCO, Bianca Vasconcelos do Evangelho; DORNELES, Pedro Fernando Teixeira.; MARRANGHELLO, Guilherme Frederico; HEIDEMANN, Leonardo Albuquerque. Evasão no ensino superior: discussão teórica sobre os modelos propostos por Vincent Tinto. *In*: PEREIRA, Andréa de Carvalho; MARTINS, Claudete da Silva Lima; DORNELES, Pedro Fernando Teixeira; JUNQUEIRA, Sonia Maria da Silva (org). **Formação acadêmico-profissional**: contribuições do mestrado em ensino da Unipampa para a pesquisa em Educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

GARCIA, Léo Manoel Lopes da Silva; LARA, Daiany Francisc; ANTUNES, Francian. Investigação e Análise da Evasão e Seus Fatores Motivacionais no Ensino Superior: um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba (SP), v. 26, n. 01, p. 112-136, mar. 2021. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1FbV0QuczUWBM9BtKBKANjs8HPF-hjLV/edit>. Acesso em: 23 mar. 2023.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil**: expansão da rede, SISU e desafios. Estudo Técnico. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/28239/evasao_instituicoes_gilioli.pdf?sequence=1. Acesso em: 26 nov. 2022.

INEP. **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília, MEC, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf. Acesso em: 01 jun. 2023

LIMA, Franciele Santos; ZAGO, Nadir. Evasão na educação superior: tendências e resultados de pesquisa. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 5, n. 9, p.131-164, jul./dez. 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/wanma/Downloads/32679-Texto%20do%20Artigo-109643-1-10-20181127%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/wanma/Downloads/32679-Texto%20do%20Artigo-109643-1-10-20181127%20(4).pdf) . Acesso em: 13 ago. 2023.

NIEMBA, Armando. Abandono dos estudantes no ensino superior: o modelo de Vicent Tinto. **Revista AMAzônica**, Manaus, v. 13, n. 1, p. 195-211, jan./jun, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8317/5929>. Acesso em: 14 ago. 2023.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba (SP), v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KYs6H9L5YpppTCZHpHGd8SK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 01 fev. 2023.

SADOYAMA, Adriana Santos Prado; REZENDE, Keila Paula Monteiro; SANTOS, Magda Pereira dos; SADOYAMA, Geraldo. Evasão escolar no ensino superior: um estudo de revisão sistemática. **Revista de Psicologia, Educação e Cultura**, Portugal, v. 24, n. 3, 92-103, 2020. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/34678> Acesso: 01 fev. 2023.

SANTOS, Georgina Gonçalves. SILVA, Lélia Custódio. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, S. M. R. (org.). **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-14.pdf> . Acesso em: 20 jul. 2022.

SANTOS, Janete dos. **A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia pós-ENEM/SISU**.2017. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade do Minho, Instituto de Educação, Portugal, 2017.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x44X6CZfd7hqF5vFNnHhVWg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 abr. 2022.

SILVA, Debora Bernardo da; FERRE, Adriana Aparecida de Oliveira; GUIMARÃES, Patricia dos Santos; LIMA, Ricardo de; ESPINDOLA, Isabela Battistelo. Evasão no ensino superior público do Brasil: estudo de caso da Universidade de São Paulo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba (SP), v. 27, n. 02, p. 248-259, jul. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KJr3VDQdmbJtXJYzMJVjcw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2023.

TINTO, Vincent. Dropout from high education: a theoretical synthesis of recente research. **Review of Educational Research**, USA, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

Contribuição dos(as) autores(as)

Cristiane Borges Pinheiro – Participação ativa na definição do tema, na escolha do referencial teórico utilizado para embasar a discussão e escrita do texto.

Jorge Luiz Lordelo de Sales Ribeiro – Orientou a escrita e contribuiu com a revisão final.

Sergio Augusto Franco Fernandes – Orientou a escrita e contribuiu com a revisão final.

Revisão gramatical por:

André Luis Machado Galvão

E-mail: almgalvao77@gmail.com