

Edineide Jezine



Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
edjezine@gmail.com

Emília Maria Prestes



Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
presteseamilia@yahoo.com.br

Robson Palmeira



Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
robson@ets.ufpb.br

Adriana Diniz



Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
driavsdiniz@hotmail.com

PERMANECER OU EVADIR-SE? PERFIL E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DE CURSOS SUPERIORES DA UFPB

RESUMO

O texto discute a questão da evasão e permanência em cursos de graduação do ensino superior na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, expondo o perfil, as perspectivas para permanecer ou abdicar do curso, bem como as dificuldades e facilidades para a tomada dessa decisão por parte do alunado. A pesquisa, desenvolvida ao longo de três períodos letivos (2016.2 a 2017.1), caracteriza-se como uma pesquisa de natureza longitudinal e de metodologia quantitativa. As informações empíricas acerca de 16 cursos de graduação que apresentavam os maiores e os menores índices de evasão e de permanência, abarcando todas as áreas de conhecimento, foram coletadas através de um questionário, organizado seguindo aportes de modelos teóricos relacionados com a evasão e a permanência no ensino superior. A análise dos dados possibilitou concluir que a existência de aspectos contraditórios, e ao mesmo tempo relacionais, dinamiza a evasão e/ou permanência, segundo as condições objetivas ou subjetivas do alunado, em que ocorrem as relações de sociabilidades, as condições contextuais e estruturais, as políticas e os programas de permanência voltados para minimizar os efeitos da desigualdade social na Educação Superior.

Palavras-chave: Educação Superior. Evasão. Permanência.

STAY OR ESCAPE? PROFILE AND EXPECTATIONS OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION COURSES AT UFPB

ABSTRACT

The text discusses the issue of permanence and dropout in higher education undergraduate courses at the Federal University of Paraíba (UFPB), Campus I, exposing the students' perspectives to stay or abdicating the course, as well as the difficulties and facilities for making this decision. The research, developed over the first three periods of the course (2016.2 to 2017.1), is characterized as a longitudinal research with a quantitative methodology. Empirical information about 16 undergraduate courses that had the highest and lowest dropout and permanence rates, covering all areas of knowledge, were collected through a questionnaire, organized following contributions from theoretical models related to dropout and permanence in higher education. Data analysis made it possible to conclude that the existence of contradictory, and at the same time relational, aspects dynamizes evasion and/or permanence, according to the objective or subjective conditions of the students, in which sociability relationships, contextual and structural conditions occur, permanence policies and programs aimed at minimizing the effects of social inequality in Higher Education.

Keywords: Higher Education. Evasion. Permanence.

Submetido em: 21/04/2021

Aceito em: 10/08/2021

Publicado em: 29/09/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13nEsp492-513>



1 APRESENTAÇÃO

O sistema de educação superior do Brasil, pós-LDB (Lei n.º 9393/96)¹, expressa mudanças a partir de políticas educacionais pautadas em uma lógica neoliberal e de globalização, em que a educação adquire centralidade nos discursos de agendas políticas como inversão econômica e social e, ao mesmo tempo, como valor e princípio democrático. Como requisito indispensável para atender a esses princípios, e às implicações sociais e civil, destaca-se a expansão do ensino superior, medida apontada por alguns estudos como política de massificação desse sistema de ensino (BARBOSA, 2019; DUBET, 2015). Como sistema educativo de massa, a educação superior passou a receber em seus quadros um maior contingente de alunos, e, ao mesmo tempo, presenciar, de forma complexa e contraditória, um elevado número de estudantes abandonando os cursos, denotando que o fenômeno da evasão – que até então teve como objeto de preocupação e *locus* a educação básica – havia chegado à educação superior. A correlação existente entre ingresso, permanência e evasão, intensifica debates e reflexões, remetendo ao questionamento sobre as condições necessárias ao alunado para a conclusão de curso superior no país.

Este texto busca refletir e apresentar comentários teóricos e ilustrações empíricas sobre as perspectivas da evasão e permanência do alunado que frequenta diferentes cursos de graduação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), destacando o perfil e as expectativas desses indivíduos para permanecerem ou se evadirem do campo de formação.

Nessa Universidade, a exemplo do que ocorreu em todo o mundo, a educação superior, até então restrita a pequenos grupos, tornou-se simultaneamente um ideal e um objeto de disputa entre os indivíduos, instituições, e de forças políticas, produtivas e organizativas da sociedade. Ocorre que a expansão que abriu espaços além da matrícula para preocupações como a equidade social, questões de gênero e étnico-raciais, além da meritocracia e boas práticas em políticas públicas, também veio acompanhada de questionamentos sobre o papel do ensino superior nas dinâmicas históricas das estruturas sociais, uma vez que expressivos índices de abandono/evasão se fazem presentes na instituição.

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (Lei n.º 9.394/96) – Capítulo IV, Arts. 44 e 45 –, portanto, esse instrumento representa o marco legal das mudanças, e dos Decretos n.º 2.306/97 e n.º 3.860/2001, que determinam a diversificação da organização acadêmica.

Algumas hipóteses sobre a permanência e a evasão – que envolvem o sucesso ou fracasso educacional – são atribuídas às resiliências ou às dificuldades das classes trabalhadoras (REAY, 2016). Outras, creditam os dois fenômenos às políticas de expansão e de democratização do acesso ao ensino (THOMSON, 2013), ou às facilidades ou dificuldades do alunado de incorporar-se ao novo ambiente escolar (acadêmico e social da universidade) (TINTO, 1975, 1988, 1993). Também existem as que ressaltam o papel das instituições educativas diante das demandas contemporâneas e/ou os rumos das políticas econômicas e/ou do mercado de trabalho (PUIG, 2016). Como comenta Enguita Fernández (2016, p. 9-10), “*La participación es amplia, aunque sin duda desequilibrada*”, implicando na existência de enormes cifras de abandono em detrimento da conclusão dos cursos.

Não se deve ignorar também que esse é um fenômeno interligado aos percursos de ensino do alunado, às trajetórias de sucesso ou de insucesso educacional, assunto tratado em trabalhos de Bourdieu e Passeron (1975), Bourdieu (1998, 2007) e Dubet (2011, 2004).

De todo modo, essa é uma questão ainda recente na educação superior, e o seu interesse ganha força e mobilidade por se tratar de um episódio estrutural do mundo universitário globalizado, um fenômeno complexo que envolve aspectos estruturais, contextuais, educacionais e individuais, dificultando que se “dê conta da multidimensionalidade e da diversidade dos fatores e agentes que nele intervém” (COSTA *et al.*, 2014, p.21). A expectativa é que as cifras de evasão sejam ampliadas, motivadas pelas circunstâncias provocadas pela pandemia que assola o mundo desde 2020, resultando em enormes desperdícios de recursos administrativos e pedagógicos, expectativas frustradas e perdas de potencialidades pessoais, profissionais e sociais (FIALHO, 2020).

No Brasil, o Censo da Educação Superior de 2011 mostra que entre 2001 e 2011, as matrículas nos cursos de graduação aumentaram 110,6%, passando de 143.595 a 302.359 registros. Todavia, o número de concluintes cresceu apenas 4,3%, evidenciando uma defasagem entre a entrada e a saída, e denotando a retenção e a evasão universitária dos cursos acadêmicos (INEP, 2013).

Em 2007, quando o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI 2007-2012) objetivou expandir e melhorar a educação superior, diminuindo a evasão nacional em cerca de 10%, a UFPB apresentava uma taxa de evasão por corte de aproximadamente 35% (UFPB, 2009). É verdade que a cada ano esse panorama se modifica, e que cada curso apresenta questões específicas

derivadas do contexto nacional e internacional, da realidade local, da realidade do alunado ou do perfil do curso e dos seus requisitos pedagógicos.

De forma em geral, as teorias ou as noções de permanência e de evasão consideram variáveis relacionadas ao perfil social e escolar do alunado, os custos relacionados com a permanência (dificuldade para conciliar o curso com o trabalho, o valor ou despesas com os custos, incluindo o deslocamento e material didático) e as perspectivas de inserção profissional.

Deve-se reconhecer que o alunado de posições sociais diferentes, que frequenta cursos considerados tipicamente de maior ou menor prestígio social, tende a receber influências de formas diferenciadas e, portanto, as possibilidades de desistência ou permanência nos cursos de ingresso, em cada caso, podem ser previstas e até mesmo mensuradas estatisticamente (CASTELO BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017; GARCÍA; HERNÁNDEZ; VILLAR, 2018).

No plano teórico, assume-se que tanto a evasão como a permanência no ensino superior situam-se em um mundo organizado de forma complexa, indistinta e irregular, visibilizado pela globalização, reestruturação dos sistemas produtivos e democratização dos processos de acesso à educação, além das circunstâncias emergentes, incertas e incontroláveis. No bojo dessas novas relações e adequações se insere a correlação perversa entre o ingresso e a desistência/evasão. Ambos os fenômenos, envolvem a sociedade ou grupos sociais determinados, as condutas ou comportamento dos indivíduos em suas condições estruturais, sociais e econômicas, além da adaptação ao contexto educacional ou às práticas psicopedagógicas do ensino superior (CABRERA *et al.*, 2006, p. 182) relacionadas ao movimento indeterminado do contexto social, político, educacional e sanitário.

Logo, tanto a evasão como a permanência não podem ter explicações lineares, dissociadas dos processos sociais, educacionais, dos diferentes perfis heterogêneos e interesses individuais do alunado, tampouco dos modelos de desenvolvimento adotados pelo mundo global, aplicado à sociedade local nas funções sociais da instituição acadêmica.

Essas considerações vinculam-se aos enfoques teóricos e empíricos para a aproximação da realidade e nos remetem às seguintes questões de investigação: Como se configura o perfil do alunado matriculado em cursos de graduação da UFPB e como esse anuncia suas pretensões de permanecer ou de se evadir do curso iniciado? O que, na opinião dos estudantes, se constitui facilidade ou dificuldade para permanecer ou desistir do curso de ingresso?

Ao considerar tais problematizações, este estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza longitudinal e de metodologia quantitativa, e que tem como *locus* a UFPB, o Campus I. O instrumento utilizado para coleta dos dados foi um questionário – organizado seguindo orientações de modelos teóricos relacionados com a evasão e a permanência no ensino superior –, composto de questões objetivas, de múltipla escolha, e dissertativas, que possibilitaram traçar o perfil socioeconômico e as percepções do alunado sobre ambos os fenômenos, considerando o início do período letivo 2016.2, os períodos 2017.1 e 2017.2 como recorte temporal.

Como amostra, foram selecionados 16 cursos de graduação – os que apresentavam os maiores e os menores índices de evasão e os maiores de permanência, em todas as áreas de conhecimento. Foram aplicados 651 questionários, assim distribuídos: 264 entre os alunos do período de 2016.2; 209 para os alunos de 2017.1; e 178 para os alunos matriculados nos períodos de 2016.1 a 2017.2. Para o tratamento dos dados foi utilizado o programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), na versão 25. Os resultados estão representados através de tabelas e gráficos, que incluem as variáveis qualitativas que foram categorizadas, agrupadas e apresentadas em forma de números absolutos e relativos (porcentagens).

Desta feita, os dados relacionados ao perfil socioeconômico possibilitam traçar um panorama dos ingressos em suas condições de materialidade para pensar políticas de permanência, bem como os indicadores da evasão, e compreender outras razões que favorecem a permanência de estudantes em cursos de educação superior.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EVASÃO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Muitas são as interpretações sobre a evasão escolar, sendo algumas delas oriundas do senso comum, de informações incompletas ou reproduzidas sem atualizações. Para evitar esses riscos, segundo Bourdieu e Passeron (1975), deve-se ter em conta que o domínio científico dos fatos sociais requer “uma conquista contra a ilusão do saber imediato” (epistemológica), uma “construção teórica” (metodológica) e uma “comprovação empírica” (tecnológica) (IBAÑEZ, 2015, p. 42). A evasão escolar é um processo educacional e, como tal, configura-se como produto e efeito, tanto da organização do Estado como da escola, da sociedade e dos próprios indivíduos, pois a estrutura social onde se localiza a educação e os indivíduos é, ao mesmo tempo, econômica, política, cultural, ecológica e, também, simbólica, como recorda Benedito

(2015, n. p.) que toda sociedade,

consiste en una estructura social (sistema tridimensional de relaciones entre tres niveles de relaciones) que se organiza como un sistema social de subsistemas sociales y se legitima a través de un sistema educativo, que es un sistema institucional de naturaleza simbólica incorporado al sistema de las instituciones sociales [...].

No sentido, é amplamente conhecido que o abandono/evasão escolar, produtores do fracasso escolar, se trata de um fenômeno que mantém relações com as classes, como o modelo econômico e a divisão do trabalho, com o sistema escolar e suas instituições, com as políticas educacionais, com as conjunturas sociais, políticas e econômicas locais e globais, com o papel desempenhado pelo Estado-nação, com os indivíduos, com as lutas sociais e as ideologias.

É possível admitir que o conjunto desses fatores e suas imbricações tendem a contribuir com o crescimento do fenômeno da evasão na educação superior e com as suas possíveis explicações. Tais indicativos, de modo geral, são agrupados teoricamente em quatro modelos, quais sejam: de adaptação, estrutural, economicista e psicopedagógico (CABRERA *et al.*, 2006, p. 182-88), sendo examinados nos estudos e pesquisas da sociologia da educação, pedagogia, administração, psicologia e economia e abordados sob diferentes vertentes.

Em linhas gerais, o modelo “de adaptação”, conceito de anomia empregado por Durkheim (GIROLA, 2005 apud CABRERA *et al.*, 2006, p.193), refere-se a falta de integração do alunado no ambiente escolar e social, em que se destaca a teoria da persistência de Tinto (1975, 1989, 1993), que supõe, baseando-se em pressupostos psicológicos, que pessoas felizes são mais propensas a serem resilientes e mais propensas a serem exitosas; no caso, concluem o curso.

O modelo “estrutural” explica a evasão e a permanência como resultado das contradições do sistema e subsistemas (político, econômico e social). Nesse modelo, são fortemente considerados fatores como os estratos socioeconômicos do alunado, a ocupação e escolaridade dos pais, a renda familiar, flutuação do mercado de trabalho. (THOMAS, 2002; LUJÁN; RESENDIZ, 1981 apud CABRERA *et al.*, 2006, p. 185)

O modelo “economicista” tem uma relação direta com a teoria do capital humano, em que considera que a permanência ou a evasão tem a ver com as perspectivas do Estado, da instituição e do alunado em relação aos benefícios futuros da formação. Nesse modelo inclui-se recursos públicos para o sistema educativo e a aplicação em ciência e

tecnologia. (SCHULTZ, 1961; BECKER, 1962, 1964; THUROW, 1973; ALBERT; TOHARIA, 2000 apud CABRERA *et al.*, 2006, p. 185)

Finalmente, o modelo “psicopedagógico”, considera aspectos pessoais, fatores institucionais e aspectos sociais do estudante. Integram o modelo, a relação professor/aluno, a habilidade de conduzir os estudos, as metas acadêmicas, a motivação para a titulação e a satisfação com a titulação cursada, etc. (RYAN; GLENN, 2003; WASSERMAN, 2001; KIRTON, 2000; HENDERSON; MILSTEIN, 2005; LIGHTSEY, 2006; YIP; CHUNG, 2005 apud CABRERA *et al.*, 2006, p. 186-187)

É interessante reconhecer que a maioria dos estudos sobre a evasão e a permanência no ensino superior data dos anos 2000, o que possivelmente deve-se ao número reduzido de cursos e de alunos dessa modalidade de ensino, ou ao perfil elitista dos estudantes universitários, que invisibilizava a problemática. Após o *boom* da expansão, principalmente depois do término do financiamento do REUNI para as instituições públicas federais, em 2012, notam-se inúmeras publicações acadêmicas nacionais e internacionais abordando essa problemática de forma plural, como mostram os estudos e pesquisas realizados no Reino Unido (THOMSON, 2013), Estados Unidos e França (VAN ZANTEN, 2013), Espanha (SOLER PENADÉZ, 2016; CABRERA *et al.*, 2006; VILLAR, 2010; GABALDÓN ESTEVAN, 2016) e Brasil (PRESTES; PFEIFFER; FIALHO, 2016; PESSOA; RAMALHO; RAMOS, 2016; CASTELO BRANCO; JEZINE; NAKAMURA, 2016).

E como a realidade muda de forma imprevisível, é importante reeditar informações capazes de propiciar explicações atualizadas sobre os dois fenômenos, considerando que as mudanças em processo, ao alterarem as estruturas sociais e econômicas, influenciam os sistemas e as políticas educacionais, assim como o comportamento e a motivação dos indivíduos que frequentam o ensino superior.

Outros fatores são ainda considerados, como no estudo sobre a evasão na região da Catalunha, na Espanha (PUIG, 2016), que focaliza as razões ligadas ao mercado de trabalho, que contribuem para a evasão de jovens que buscam ingressar imediatamente em largos setores de atividades (como por exemplo, em área de grandes atividades turísticas), ao invés de continuar por anos em um sistema que tende a ofertar um campo de trabalho pouco atraente. Por outro lado, indica que a oferta de trabalho do curso superior beneficia a permanência na instituição educativa por se constituir um fator atrativo para absorver pessoas tituladas.

No conjunto, a pluralidade de condições que contribui para a tomada de decisão do alunado a se evadir ou permanecer em cursos de educação superior, varia quantitativa e qualitativamente segundo as condições objetivas e subjetivas de cada sujeito.

3 EVASÃO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Os termos evasão e permanência² aplicados à educação compreendem a condição apresentada pelo alunado para se conservar no curso de ingresso até a sua conclusão, ou seja, até a diplomação. Esses entendimentos permitem considerar a evasão ou a permanência acadêmica como atitudes tomadas por iniciativas (ou não) do alunado de descontinuar ou persistir seus estudos na instituição. Para Tinto (1975), a evasão, ou o abandono acadêmico, se configura como o movimento pelo qual o aluno deixa a instituição educativa, assumindo, como consequência, o não recebimento do diploma. Em contrapartida, a permanência vai além da matrícula, tendo a ver com o “objetivo da existência das instituições educativas que é a educação dos indivíduos” (TINTO, 1987, 2012)³. Estudos de Castelo Branco e Jezine (2013); Zago (2006); Catani, Hey e Gilioli (2006); Felicetti e Morosini (2009) discutem a necessidade de uma base teórica sobre a categoria permanência capaz de melhor assinalar as “dimensões desta categoria, para a identificação de seus indicadores e fatores” (CASTELO BRANCO; JEZINE; NAKAMURA, 2016, p. 26).

Compreende-se que a dinâmica desses processos inclui vários movimentos: existem casos de afastamentos e regressos aos cursos em diferentes períodos escolares, descaracterizando a evasão em si; de mudanças de curso; de transferência de instituição e aqueles de abandono definitivo dos estudos. Também existem titulações (configuração da permanência) antes do tempo regular, no tempo regular ou após o tempo regular determinado pela instituição. Essas diferentes interpretações contribuem para gerar divergências, confusões ou diferenciações no momento de se calcular os índices de evasão ou de permanência registrados pela instituição. A saída do curso de origem, seja ela de natureza “voluntária” (por decisão do indivíduo) ou “involuntária” (através da

² Oriundos do latim *evasione*, o termo “evasão” significa sair, fugir, escapar, dar sumiço, abandonar. Associada aos processos educativos, a compreensão de evasão é adotada para denominar uma série de situações relacionadas com ato de abandono do estabelecimento educativo pelo alunado sem conclusão da formação. Já a permanência, *permanentia*, significa uma constância, um estado que permanece, continua; uma condição ou qualidade do que é ou de quem é constante; situação de que ou de quem se conserva ou contínua.

³ Cf. Santos, 2020, p. 70.

intervenção da IES, diante de um motivo justificável); ou a permanência quando extrapola o tempo regular para a conclusão do curso, constituem-se, ambos, um problema para a instituição, em virtude do consumo de recursos adicionais.

No que tange especificamente à evasão, essa pode ser configurada como “imediate” ou “tardia”. A evasão imediata ocorre no primeiro ano dos estudos e a tardia em um tempo posterior. Finalmente, de acordo com Polydoro (2000), deve-se fazer distinção entre a “evasão temporária” e a “definitiva”. A temporária ocorre quando o aluno abandona o curso por certo tempo, e a definitiva quando ele sai definitivamente do sistema escolar. O difícil é saber se esse aluno regressará ou não. Assim, a falta de uma maior precisão conceitual aliada à necessidade de um eficiente sistema de monitoramento e cálculo, generalizam as diferentes formas de se conceber com maior nível de precisão a evasão ou a permanência, aqui significando o término do curso.

No caso da UFPB, em 2013, os índices de evasão pareciam permanecer iguais àqueles do ano de 2007, quando a desistência/evasão girava em torno de 35% (PRESTES *et al.*, 2013). Os cursos da área de saúde apresentavam índices menores que 10%; os da área de humanas, cerca de 40%; os da área de ciências exatas e da natureza ultrapassavam essas cifras. Dentre as razões, o diagnóstico que havia indicava: “má escolha do curso”, “baixas condições socioeconômicas do alunado” e “deficiência na formação em nível médio”, sobretudo quando realizada nas redes públicas. No período de 2013 a 2015, dos 13 Centros de Ensino do Campus I da UFPB, apenas dois apresentaram dados de diplomação superior ao número de evasão registrados: Centro de Ciência da Saúde, (CCS), com 1.360 titulações e 1.318 evasão e o Centro de Ciências Médicas (CCM), com 358 conclusões e 243 evasões. De um total de 89.576 alunos matriculados nesse Campus, permaneceram e se titularam 8.196 pessoas para um montante de 16.886 evadidos (PRESTES; FIALHO, 2018). Nesses casos, convém questionar os possíveis fatores que influenciam no abandono dos cursos de graduação. Será que os fatores econômicos continuam prevalecendo? Será que a instituição e os seus processos de ensino estão incompatíveis com os processos de informação, comunicação e conhecimentos advindos dos mecanismos de informação e digitalização? (FERNADÉZ ENGUITA, 2016) Que outros motivos podem contribuir para esse abandono?

Em síntese, como explicar, com maior segurança, o fenômeno da evasão e da permanência no ensino superior? Como reconhecer esse fenômeno, considerando as perspectivas de abandono ou permanência formuladas pelo próprio alunado? Essas questões entrelaçam o fenômeno da evasão e da permanência no ensino superior,

desafiando gestores, educadores e investigadores a obterem respostas capazes de propiciar um maior equilíbrio entre o ingresso e a conclusão.

4 O QUE PENSAM OS ESTUDANTES SOBRE A EVASÃO E PERMANÊNCIA?

Na perspectiva de compreender os meandros da dinâmica e dialeticidade da evasão em interface com a permanência, este estudo, caracterizado como uma pesquisa de natureza longitudinal e metodologia quantitativa, foi desenvolvido considerando o alunado de 16 cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I – os que apresentavam os maiores e os menores índices de evasão, e os maiores de permanência, de todas as áreas de conhecimento –, e os períodos letivos, 2016.2, 2017.1 e 2017.2, conforme Tabela 1.

Como instrumento de coleta, utilizou-se um questionário composto de questões objetivas, de múltipla escolha, e dissertativas, representadas pelos seguintes domínios de informações: educacionais, pessoais/sociais, escolaridade familiar, situação de trabalho, percurso estudantil na universidade e facilidades e dificuldades de permanecer no curso superior e motivos para a permanência ou abandono. Foram aplicados 651 questionários, assim distribuídos: 264 entre os alunos do período de 2016.2; 209 para os alunos de 2017.1 e 178 para os alunos matriculados no período de 2017.2, o que possibilitou a obtenção de dados sobre a frequência, o perfil socioeconômico e as percepções dos estudantes sobre a evasão e permanência –, elementos que podem favorecer a afirmação de fatores já indicados pelos estudos sobre a temática, bem como possibilitar o surgimento de novas dimensões a serem pesquisadas.

Tabela 1: Distribuição de frequência de alunos por curso

Curso	2016.2		2017.1		2017.2	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Pedagogia	43	16,3%	32	14,6%	30	16,9%
Psicopedagogia	21	8,0%	17	7,8%	13	7,3%
Medicina	22	8,3%	12	5,5%	16	9,0%
Terapia ocupacional	19	7,2%	13	5,9%	16	9,0%
Direito	21	8,0%	20	9,1%	10	5,6%
Eng. Prod. Mecânica	7	2,7%	4	1,8%	2	1,1%
Bach. Educação Física	16	6,1%	12	5,5%	12	6,7%
Lic. Educação Física	13	4,9%	7	3,2%	8	4,5%
Geografia	7	2,7%	12	5,5%	5	2,8%
Biotecnologia	23	8,7%	15	6,8%	12	6,7%
Biblioteconomia	11	4,2%	15	6,8%	9	5,1%
Engenharia Mecânica	3	1,1%	3	1,4%	7	3,9%
Engenharia de Alimentos	5	1,9%	6	2,7%	4	2,2%
Economia	8	3,0%	8	3,7%	8	4,5%
Letras Português	25	9,5%	23	10,5%	13	7,3%
Comunicação em Mídias Digitais	20	7,6%	20	9,1%	13	7,3%
Total	264	100%	219	100%	178	100%

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que, na área das ciências humanas, os cursos com maior frequência foram Pedagogia (15,9%) e Letras Português (9,1%). Na área das ciências biológicas, foram os o curso de Medicina (7,6%), e Biotecnologia (7,4%). Quando se acompanha essas frequências por período, notam-se oscilações, apesar da tendência de decréscimo de um semestre letivo para outro, cujas frequências absolutas caíram de um total de 264 (2016.2) para 219 (2017.1) e 178 (2017.2). As oscilações podem ter ocorrido por variáveis relacionadas aos processos de coleta de informações – o alunado não se encontrar em sala de aula por ocasião da aplicação do questionário. E, no caso dos cursos que não apresentaram oscilações de frequência, mas uma perceptível tendência de sua diminuição, pode significar a existência de trancamento de disciplina ou de semestre, transferência de turma, de turno, ou mesmo evasão. Assim, os dados em tela são relevantes para o levantamento de hipóteses exploratórias sobre o fenômeno da permanência e da evasão em cursos de graduação.

Tabela 2: Distribuição de frequência de alunos por sexo

Sexo	2016.2		2017.1		2017.2	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Feminino	153	58,2%	132	60,3%	102	58%
Masculino	110	41,8%	85	38,8%	74	42%
Total	263	100%	217	100%	176	100%

Fonte: Elaboração própria.

No que se refere à distribuição do alunado por sexo, nos três períodos analisados, constata-se frequência de maioria do sexo feminino (cerca de 58%), em todos os períodos pesquisados, confirmando pesquisas sobre o maior número de mulheres na universidade. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a quantidade de mulheres que ingressam no ensino superior é superior a de homens. O percentual médio de alunas até 2013 foi de 55%, no total dos cursos de graduação, subindo para 60% entre os concluintes. Segundo o relatório *Education at Glance* da OCDE (2019), mulheres brasileiras têm 34% de mais probabilidade de concluir o ensino superior do que o alunado masculino.

A faixa etária concentrou-se entre os 18 aos 25, sinalizando que a população é jovem e que se encontra dentro dos critérios considerados propícios para a frequência nesse nível de ensino, sobretudo nos turnos da manhã e da tarde, quando se concentra a população estudantil que não trabalha.

Tabela 3: Distribuição de frequência de alunos por etnia

Etnia	2016.2		2017.1		2017.2	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Branco	79	30,2%	68	31,5%	64	36%
Pardo	152	58,0%	121	55,3%	87	48,9%
Negro	28	10,7%	23	10,5%	19	10,7%
Amarelo	2	0,8%	4	1,9%	4	2,2%
Indígena	1	0,4%	0	0%	4	2,2%
Total	262	100%	215	100%	178	100%

Fonte: Elaboração própria.

Sobre a etnia, a maioria dos alunos se declarou pardos (54,6%), seguido de brancos (32,8%), e negros (10,7%). Essas informações se coadunam com dados do relatório da ANDIFES (2019), ao afirmar que 51,2% do alunado da graduação brasileira é

negra⁴ e demonstrando a mudança do perfil socioeconômico dos ingressos no conjunto da expansão e das políticas de inclusão social voltadas para reserva de vagas aos grupos étnicos-raciais.

Tabela 4: Distribuição de renda familiar dos alunos

Renda Familiar	2016.2		2017.1		2017.2	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Menos de 1 salário mínimo	11	4,2%	10	4,6%	14	8,6%
De 1 a 2 salários mínimos	124	46,9%	96	43,6%	68	42 %
De 3 a 4 salários mínimos	61	22,9%	56	25,7%	41	25,3%
Mais de 5 salários mínimos	36	13,7%	31	14,2%	31	19,1%
Mais de 10 salários mínimos	18	6,9%	17	7,8%	8	4,9%
Não quero responder	14	5,4%	9	4,1%	14	8,6%
Total	264	100%	219	100%	162	100%

Fonte: Elaboração própria.

No tocante à renda familiar dos entrevistados, observou-se que a faixa salarial familiar de 44,16% do alunado centrou-se entre 1 a 2 salários-mínimos, seguindo-se dos que detinham entre 3 a 4 salários, 24,63%. A média percentual daqueles cujas famílias possuíam renda acima de 5 salários-mínimos foi de 15,6%. Também existiu cerca de 5,8% cujas famílias recebiam menos de 1 salário-mínimo, como mostra a Tabela 4.

Esses dados confirmam os fornecidos pelo relatório da ANDIFES (2019), que indica o percentual de 70,2% dos estudantes de graduação oriundos de família com renda mensal per capita de até 1,5 salário-mínimo. Outros 16,75% enquadram-se na renda mensal de 1,5 a 3 salários per capital e aqueles com mais de 10 salários-mínimos somam apenas 0,63%.

⁴ BERMÚDEZ, A. C. Maioria dos alunos das federais é negra e de baixa renda, diz levantamento. *Uol*. 17 mai. 2019. Disponível em <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/05/17/maioria-dos-alunos-das-federais-e-negra-e-de-baixa-renda-dizem-reitores.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 20 mar. 2020.

Tabela 5: Distribuição de frequência de alunos por turno

Turno	2016.2		2017.1		2017.2	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Manhã	90	34,1%	73	33,3%	46	26,1%
Tarde	61	23,1%	50	22,8%	42	23,9%
Noite	21	8%	36	16,4%	18	10,2%
Integral	92	34,8%	60	27,4%	70	39,8%
Total	264	100%	219	100%	176	100%

Fonte: Elaboração própria.

Referente ao turno em que o alunado estudava, o integral teve mais expressividade (34%), apesar da pouca diferença se comparado ao turno da manhã (31,1%). O turno da tarde (23,2%) teve menor participação, mas não menos que o da noite (11,5%). Nota-se que esses números não significam que em seu conjunto exista uma maior participação de alunos nos cursos integrais ou no turno da manhã. Acredita-se que essa maioria de alunado nos turnos diurnos tenha ocorrido em função dos horários estipulados para a realização da coleta de dados, geralmente nas manhãs.

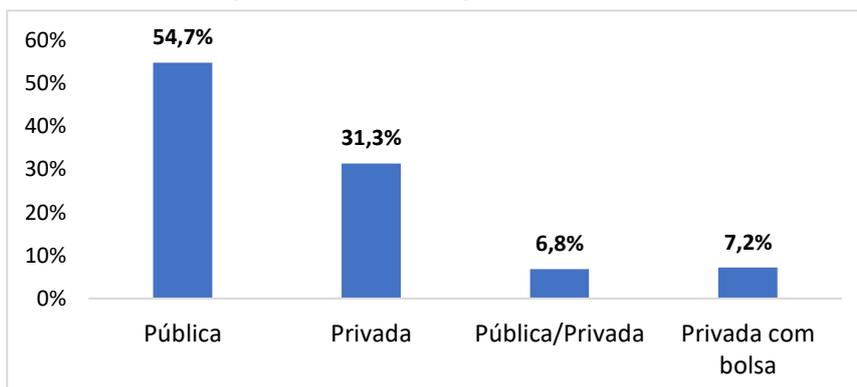
Tabela 6: Distribuição de auxílio recebidos pelos alunos

Recebe auxílio	Alimentação	Creche	Transporte	Residência Universitária	Restaurante Universitário	Auxílio Moradia
Sim	4,95%	0%	1,1%	1,9%	15,5%	7,2%
Não	90,9%	95,8%	94,7%	93,9%	80,3%	88,6%
Não respondeu	4,2%	4,2%	4,2%	4,2%	4,2%	4,2%

Fonte: Elaboração própria.

Na Tabela 6 está o resultado da distribuição de frequência dos alunos que recebem auxílio estudantil, na sua maioria 15,5% utilizam o restaurante universitário, 7,2% auxílio moradia e 4,95% recebem auxílio alimentação. Esses dados demonstram a existência de alunos de graduação da UFPB que recorrem aos auxílios prestados pela Universidade para realizarem seus cursos de graduação.

Gráfico 1: Tipo de instituição que cursou o ensino médio



Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 1 apresenta a distribuição concentrada de alunos de graduação de (2016.1 a 2017.2), segundo o tipo de instituição cursada no ensino médio. Verifica-se que a maioria, 54,7% dos que responderam aos questionários, assinalou ter realizado sua formação média em instituições públicas, revelando que, atualmente, aparentemente, os alunos das universidades públicas já não são constituídos por pessoas de elite, fato que se confirma ao cruzar essa informação com a renda familiar. Ainda assim, 31,3% são oriundos dos estabelecimentos privados, enquanto cerca de 15% circularam entre estabelecimentos públicos e privados ou privados, mas com benefício de bolsa.

Tabela 7: Distribuição de frequência dos alunos com intenção de mudar de curso

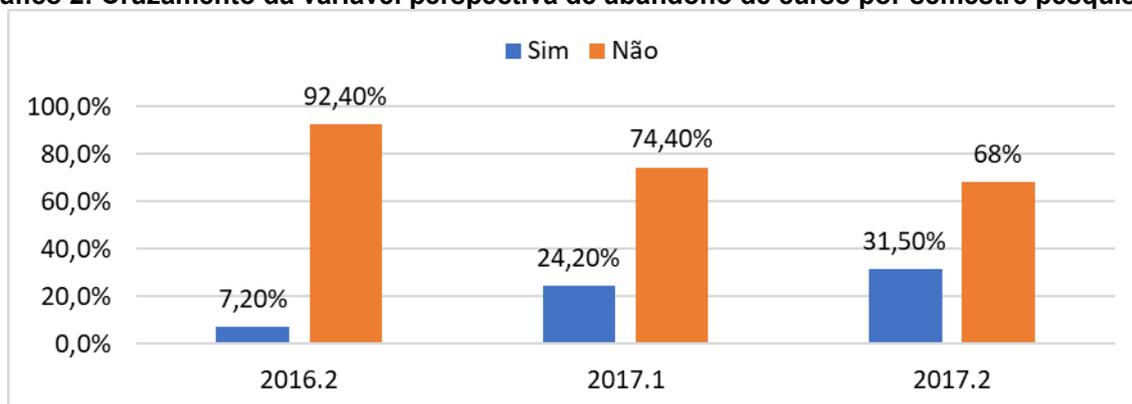
Mudar de Curso	2016.1		2017.1		2017.2	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Sim	37	14,0%	31	14,2%	19	10,7%
Não	227	84,5	188	85,8%	159	88,8%
Total de alunos	264	100%	219	100%	178	100%

Fonte: Elaboração própria.

E quando questionado as perspectivas do alunado sobre a possibilidade de mudar o curso que frequenta, observa-se uma tendência de evasão, tendo em conta que no período 2016.2 cerca de 14% afirmou ter esse desejo; em 2017.1, no segundo período do curso, esse percentual subiu para 14,4%, contra 10,7% em 2017.2, como mostra a Tabela 7. Quando se analisa essa informação pelos números absolutos, constata-se que a grande maioria apresenta uma tendência de permanecer no curso de ingresso, fato interessante de ser aprofundado, uma vez que pelos dados e informações existentes em documentos oficiais e na literatura acadêmica, a evasão é um fator presente nesses

cursos, sobretudo naqueles considerados de menor prestígio social ou onde se inserem as populações socialmente mais vulneráveis. Isso mostra a dificuldade de uma explicação suficientemente esclarecedora sobre o fenômeno da permanência e da desistência/evasão no ensino superior, no marco de uma sociedade atravessada por mudanças e crises.

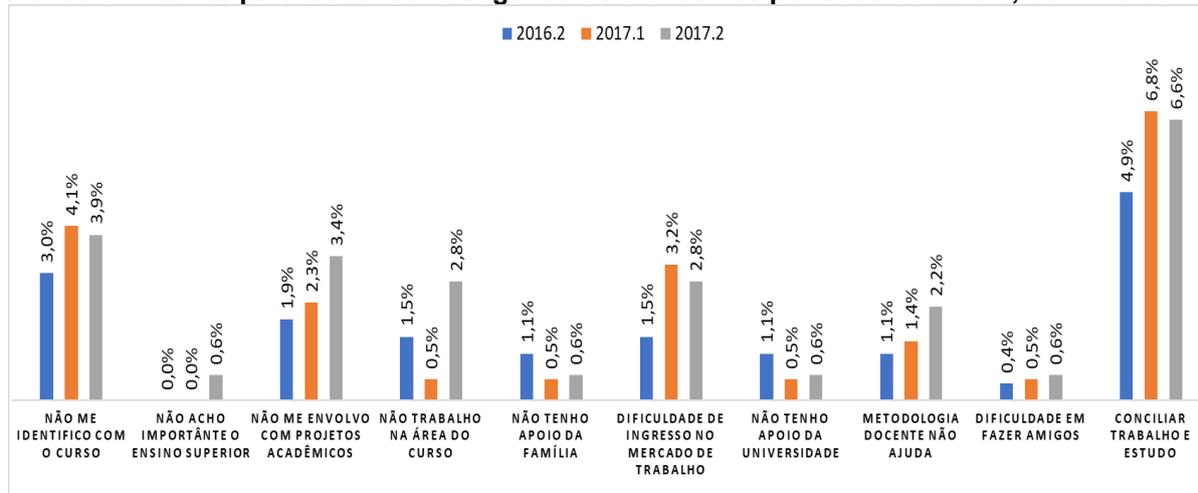
Gráfico 2: Cruzamento da variável perspectiva de abandono de curso por semestre pesquisado



Fonte: Elaboração própria.

No Gráfico 2 estão resumidos o percentual do alunado que indicou a possibilidade de evadir-se. Mesmo quando a maioria aponta para o desejo de permanecer no curso, como visto na Tabela 7, nota-se que, proporcionalmente, o terceiro período (2017.2) apresenta-se como aquele em que a manifestação de abandono é mais forte. Esse dado reforça a literatura sobre o problema da evasão, quando assinala que os seus maiores índices se referem aos três primeiros semestres, sobretudo entre o segundo e o terceiro período letivo, momento que necessitaria de uma análise mais aprofundada da instituição ou mesmo medidas de intervenção relacionadas com políticas de promoção da permanência do discente (BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2003; LOBO, 2012).

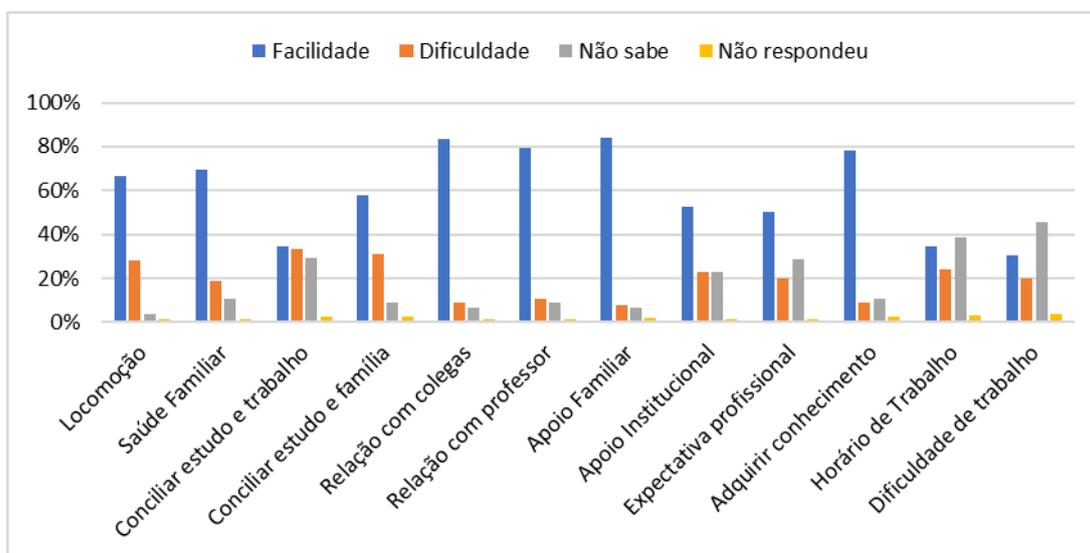
Gráfico 3: Motivos para o abandono segundo os alunos nos períodos de 2016.2, 2017.1 e 2017.2



Fonte: Elaboração própria.

Quanto aos fatores que podem propiciar o abandono do alunado, o Gráfico 3 apresenta a síntese das percepções por período. Em todos os três semestres de referência (2016.2; 2017.1 e 2017.2), os índices mais elevados centraram-se na “dificuldade de conciliar trabalho e estudo”. Em seguida, com pequenas oscilações, aparecem a “não identificação com o curso” e o “não envolvimento com projetos acadêmicos”, respectivamente. Possivelmente, o alunado do terceiro período espera ter aí a oportunidade de participar de projetos acadêmicos, e, quando isso não ocorre, pode gerar decepção e desestímulo. A variável “dificuldade de ingresso no mercado de trabalho” também surge destacada, notadamente no período correspondente ao segundo semestre, quando provavelmente o alunado já tem adquirido mais informações sobre o mercado de trabalho, o que o leva a se questionar sobre as condições de trabalho oferecidas pelo curso. Essas condições de mercado ou a relação do trabalho com o curso é percebida quando o alunado afirma “não trabalhar na área do curso”, o que pode indicar que alguns alunos já trabalham, e em uma área diferente daquela correspondente ao curso que frequenta. Por último, poucos alunos deixaram de reconhecer a importância do curso superior, sobretudo os matriculados nos dois primeiros períodos da graduação.

Gráfico 4: Sobre facilidades e dificuldades para permanecer no curso



Fonte: Elaboração própria.

Quanto às dificuldades ou facilidades do alunado para permanecer no curso é possível visualizar no Gráfico 4, bem como nos indicadores das perspectivas de permanência ou de conclusão do curso, que, independentemente do semestre, a grande maioria do alunado assinalou aspectos relacionados com as facilidades para permanecer no curso, em que se destacam: “relação com os colegas”, “relação com os professores” e o “apoio familiar” (o mais acentuado índice). Esses aspectos relacionados com as sociabilidades tendem a demonstrar que os processos sociais de interação influenciam na tomada de decisão do alunado acerca da conclusão ou não do curso de graduação. Outras variáveis, como a “aquisição de conhecimentos”, a “locomoção” e a “saúde familiar”, também surgiram como condições capazes de possibilitar a permanência no curso. Evidentemente, o contraponto a esses fatores contribui para a evasão. A “expectativa profissional” e o “apoio institucional” foram ainda uma referência significativa, denotando que as possibilidades de trabalho, assim como o auxílio da Universidade para o prosseguimento dos estudos, são fatores importantes na decisão do aluno em permanecer ou se evadir.

5 CONCLUSÃO

Ao considerar os objetivos iniciais, o texto apresentou o perfil do alunado nos cursos de graduação da UFPB, no decorrer dos três primeiros períodos letivos, bem como

as pretensões dos estudantes no tocante à evasão e permanência e os fatores que podem facilitar/dificultar a tomada dessa decisão.

As informações empíricas e os enunciados explicativos possibilitaram concluir que aspectos contraditórios, mas ao mesmo tempo relacionais, revelam-se como possibilitadores da permanência ou da evasão, segundo as condições objetivas ou subjetivas do alunado, em que pesam as relações de sociabilidades, as condições contextuais e estruturais, as políticas e os programas de permanência voltados para minimizar os efeitos da desigualdade social na educação superior.

Se, por um lado, o perfil social e escolar dos estudantes está relacionado com o prestígio e a seletividade dos cursos para seu ingresso, por outro lado, são esses mesmos fatores que, depois dos primeiros períodos do curso, podem contribuir para a evasão ou permanência.

Todavia, não foi possível atestar neste estudo se as perspectivas apontadas pelo alunado tornaram-se uma decisão, e se essa ocorreu de forma consciente, pesando-se os riscos e ganhos de permanecer ou abandonar o curso de ingresso, ou através de influência de múltiplos fatores.

Considerando as complexidades dos dois fenômenos no ensino superior – permanência e evasão – e ainda mais se tratando de um assunto relativamente recente no que tange aos interesses despertados na academia e no âmbito das políticas e gestão educacional, entende-se ser necessário avançar e aperfeiçoar modelos teóricos e análises empíricas das experiências de permanência e de evasão no contexto do ensino superior. Em outras palavras, dada a dimensão do problema que atinge às instituições de ensino superior de todo o mundo, importa construir, aperfeiçoar ou atualizar modelos teóricos capazes de propiciar uma maior compreensão sobre o modo como o alunado lida com o ingresso no ensino superior e como enfrenta as diferentes influências sociais, econômicas, culturais, educacionais e pedagógicas na decisão de permanecer ou abandonar o curso de graduação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. L. de O. Democratização ou massificação do Ensino Superior no Brasil? *Rev. Educ. Puc-camp.*, v. 24, n.2, 240-253, 2019.

BENEDITO A. C. *La historicidad del objeto de conocimiento sociológico como principio de investigación de las relaciones entre educación y cambio social*. Universidad de Valencia. Texto original sem paginação. Impresso. 2015. (n.p).

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Nogueira, M.A.; Catani, A.M. (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. *Razões práticas*. Sobre a teoria da ação. Campinas: Papiros, 2007.

BOURDIEU, P.; PASSERON, A. *Reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. do C. L.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso de UFMG. *Avaliação: Revista de rede de avaliação institucional da educação superior*, v. 8, n. 3, 161-189, 2003. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1237>. Acesso em: 10 mar. 2021.

CABRERA, L. *et al.* El problema del abandono de los estudios universitarios, *Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, v. 2, n. 2, 171-203, 2006. Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4226>. Acesso em: 9 dez. 2020.

CASTELO BRANCO, U. V.; NAKAMURA, P. H.; JEZINE, E. Permanência na educação superior no Brasil: Construção de uma escala de medida. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, v. 10, n. 2, p. 209-224, 2017. Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10060>. Acesso em: 20 nov. 2020.

COSTA, A. F. *et al.* Um modelo teórico e metodológico. Análise do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior. In: COSTA, A. F. da; LOPES, J. T.; CAETANO, A. (Orgs.). *Percursos de Estudantes no Ensino Superior*. Fatores e processos de Sucesso e Insucesso. Lisboa: Mundos Sociais, 2014.

DUBET, F. Justiça. In: VAN ZANTEN, A. (Coord.). *Dicionário de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2011, p.524-528.

DUBET, F. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 123, 539-555, set./dez. 2004.

DUBET, F. Qual democratização do ensino superior? *Cad. CRH*, Salvador, v. 28, n. 74, 255-266, 2015.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. F. *La Educación em la Encrucijada*. Fundación Santillana, 2016.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M., MARTINEZ, M. L.; GÓMEZ J. R. *Fracaso y abandono escolar en España*, 29. Barcelona: Fundación “La Caixa”, 2010.

FIALHO, M. G. D. *A evasão escolar e a gestão universitária: O caso da Universidade Federal da Paraíba*. 2014. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Aprendentes), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FIALHO, M. G. D. *Evasão universitária, planejamento docente e singularidade discente*. 2020. Tese. (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

GABALDÓN-ESTEVAN, D. La promesa meritocrática: percepciones sobre el papel de la educación (terciaria) y su acceso. In: SOBRINHO, M.; ENNAFAA, R.; CHALETA, E. (Orgs.). *La educación superior, el estudiantado y la cultura universitaria*. Valencia: Neopàtria, 2016, p. 99-133.

GINER, S., ESPINOSA E. L. de; TORRES, C. (Orgs.) *Dicionário de Sociologia*. Madrid: Alianza Editorial, 2013.

IBÁÑEZ, Jesús. Perspectiva de la investigación social; el diseño en las tres perspectivas. In: FERRANDO, M. G.; ALVIRA, F., ALONSO, L. E., ESCOBAR, M. *El análisis de la realidad social. Métodos e Técnicas de Investigaçã*o: Madrid: Alianza Editorial, 4. ed. 2015. INEP. *Censo da educação superior: 2011*; Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

KOHLIS, P. dos S. *Permanência na educação superior: desafios e perspectivas*. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade/Universidade Católica de Brasília, 2020.

LOBO, M. B. de C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. In: HORTA, C. E. R. (Org. e Coord.). *ABMES Cadernos*, 25. Brasília: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2012, p.9-58. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Cadernos25.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.

PESSOA, S. de, RAMALHO, B.; RAMOS, I.C. Sucesso e Insucesso de estudantes na trajetória escola-universidade; O caso da UFRN. In: SOBRINHO, M.; ENNAFAA, R.; CHALETA, E. (Orgs.). *La educación superior, el estudiantado y la cultura universitaria*. Valencia: Neopàtria, 2016, p. 251-280.

POLYDORO, S. A. J. *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição*. 2000. 175f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.

PRESTES, E.M.T. *et al.* Educação e aprendizagens de adultos no espaço da universidade, *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 22, n. 2, 208-223, dez. 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/17792>. Acesso em: 12 jun. 2020.

PRESTES, E.M.T., PFEIFFER, D.K.; FIALHO, M. G. D. A evasão escolar no contexto do ensino superior. In: SOBRINHO, M.; ENNAFAA, R.; CHALETA, E. (Orgs.). *La educación superior, el estudiantado y la cultura universitaria*. Valencia: Neopàtria, 2016, p. 281-316.

PRESTES, E.M.T.; FIALHO, M. G. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba, *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, 869-889, jul. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n100/1809-4465-ensaio-26-100-0869.pdf>. Acesso em: 8 mai. 2020.

PUIG, M. Abandonament escolar prematur: més pull que push. *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*, 84, 325-372, 2016. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Disponível em: <https://fundaciobofill.cat/publicacions/abandonament-escolar-prematures-pull-que-push>. Acesso em: 19 jul. 2020.

REAY, D. El fracaso escolar de la clase trabajadora: perspectivas teóricas, cuestiones discursivas, y aproximaciones metodológicas. *Ponencia inaugural*. In: Conferencia Internacional del ABJOVES. Universitat Autònoma de Barcelona, 2016. Disponível em: <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/events/international-conference-school-success-school-failure-and-early-school>. Acesso em: 5 out. 2019.

SCOTT, J. *Dictionary of Sociology*. Oxford: University Press, 2014.

SERPA, G. R.; FALCON, A. L. Masificación, equidad, educación superior: la universalización de la educación superior cubana. *Ensaio: aval. pol.públ.Educ.*, Rio de Janeiro, v. 27, n.103, 291-316, jun. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019000200291. Acesso em: 22 de abr. 2020.

Sociologia da Educação. Análise Internacional. Porto Alegre: Pensa, 2013, p. 256-267.
SOLER P. V. Hacia una apertura de las nociones de éxito y fracaso escolar al campo de la educación superior. Elementos para una teoría integradora. In: M. SOBRINHO, R.; ENNAFAA; E. CHALETA (Orgs.). *La educación superior, el estudiantado y la cultura universitaria*. Valencia: Neopàtria, 2006, p. 317-332.

THOMSON, P. Trazendo Bourdieu para as políticas de aumento da participação no ensino superior; uma análise de caso do Reino Unido. In: APPLE, M.; BALL, S. L.; GANDIN, L. A. *Sociologia da Educação*. Análise Internacional. Porto Alegre: Pensa, 2013, p.347-350.

TINTO, V. Definir la deserción: una cuestión de perspectivas. *Revista de Educación Superior*. Distrito Federal, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), v. XVIII, n. 3 1989.

TINTO, V. *Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research*. *Review of Educational Research*, v. 45, n. 1, 89-125, 1975.

TINTO, V. *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press. 1993.

VAN ZANTEN, Á. A sociologia da educação das Elites. In: APPLE, M.; BALL, S. L.; GANDIN, L. A. *Sociologia da Educação*. Análise Internacional. Porto Alegre: Pensa, 2013, p. 358-369.

VAN ZANTEN, Á. (Org.) *Dicionário de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011. VILLAR, A. *Absències en els estudis universitaris. Ubicació itineraris heterrogenis*. Tesis. (Doctorado en Educación). Universitat de València. Valencia, 2010.