



ConBRepro

XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

IA nas Engenharias

29 nov. a 01
de dezembro 2023

EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: Fatores, Causas e Consequências

Autor 1 Cidmar Ortiz Dos Santos

Departamento de Engenharia da Produção - UTFPR

Autor 2 Reinalda Blanco Pereira

Departamento de Engenharia da Produção - UTFPR

Autor 3 Reginaldo Borges

Departamento de Engenharia da Produção - UTFPR

Resumo: Este trabalho tem por objetivo discutir a evasão no ensino superior sob a percepção das predisposições, causas e consequências. Assim alinha-se a uma revisão bibliográfica de natureza exploratória. Observa-se que a evasão no ensino superior ainda padece de maior precisão no seu cálculo e conceito. São multivariáveis as causas da evasão, destaque prevaletido para os fatores financeiros, acadêmicos e aspectos psicológicos e individuais. Neste contexto a mitigação dos índices de evasão estudantil é fator incansável das agendas institucionais e governamentais e produz políticas públicas com resultados ainda aquém dos perspectivados. Diante disto observa-se na construção do estudo que a diminuição efetiva dos índices de evasão acontecerá apenas com a melhora nas condições de permanência dos estudantes através de políticas que alinhem fatores construtivos nesta permanência no universo do ensino superior.

Palavras-chave: Evasão. Ensino superior. Mensuração da evasão

EVASION IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: Factors, Causes and Consequences

Abstract: This work aims to discuss dropout in higher education from the perspective of predispositions, causes and consequences. This is in line with a bibliographical review of an exploratory nature. It is observed that dropout rates in higher education still suffer from greater precision in their calculation and concept. The causes of dropout are multivariable, with emphasis on financial, academic factors and psychological and individual aspects. In this context, mitigating student dropout rates is a tireless factor in institutional and governmental agendas and produces public policies with results that are still below those expected. In view of this, it is observed in the construction of the study that the effective reduction in dropout rates will only happen with the improvement in the conditions of students' permanence through policies that align constructive factors in this permanence in the universe of higher education.

Keywords: Evasion. University education. Measuring evasion

1. Introdução

A evasão no ensino superior é um fenômeno que acontece em países desenvolvidos e em desenvolvimento, e produz desdobramentos e consequências importantes em instituições de ensino superior (IESs) públicas e privadas. Trata-se de uma temática multidimensional que sofre interveniência de diversas variáveis e é permeada por determinantes produzidas pelo contexto em que o evadido está inserido. O enfrentamento do problema é urgente e demanda soluções cingidas de elevada complexidade. Com políticas públicas voltadas para a democratização do ensino superior, principalmente durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o acesso ao ensino superior, particularmente para os alocados nos extratos inferiores das camadas, o foi ampliado. Dois programas merecem destaque no âmago destas políticas, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Programa Universidade para Todos (Prouni) (FAVATO; RUIZ, 2018). Para Coulon (2008), mesmo o processo de expansão ocorrido na década de 2000 sendo identificado como democratização do ensino superior público, muitos estudantes, em razão da heterogeneidade, não conseguem permanecer estudando. Tem-se, assim, uma espécie de contradição: a democracia serve apenas na entrada. As condições para a conclusão dos cursos, diferente da entrada, estão muito longe de terem materialidade. Apesar das mudanças, positivas, a expansão produziu desafios que ainda estão longe de serem superados. Paula (2017) infere que a política de expansão e de massificação não esgota o projeto de democratização do ensino superior. A alegação se sustenta no fato de que a democratização só acontecerá se a expansão vier acompanhada do crescimento da taxa de concluintes, principalmente das camadas marginalizadas socialmente. É necessário, segundo Paula (2017), com igual ênfase, que o final do processo tenha qualidade na formação. Com efeito, a diligência constante sobre a qualidade dos cursos de graduação, as taxas de conclusão e o perfil socioeconômico dos concluintes e dos que evadem são condições sine qua non para avaliar as políticas conformadas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014). A urgência no enfrentamento é tal que, em um programa da importância do Reuni, a evasão aparece como a primeira diretriz estabelecida: “I – redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno” (BRASIL, 2007, p. 7, grifo nosso). A evasão estudantil, objeto do presente estudo, apresenta-se como um fenômeno que interfere e se manifesta em todos os níveis de ensino no Brasil e no mundo e afeta os indivíduos, as organizações e a sociedade. Nos meandros deste cenário, o presente estudo tem como objetivo discutir a evasão no ensino superior na perspectiva de seu conceito, mensuração, causas e consequências. Para a consecução do objetivo, optou-se pela realização de um estudo bibliográfico de natureza exploratória.

DISCUTINDO A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

De forma simples, evasão é a não finalização de uma unidade educacional que conduz o estudante para um conhecimento especializado (FIALHO, 2014). Tinto (1975) define evasão como o movimento de o aluno deixar a IES sem receber o diploma. Schirmer e Tauchen (2019) destacam que a evasão não é meramente uma questão educacional. Trata-se de um fenômeno complexo produzido por múltiplas causas que, para seu enfrentamento, exige sua compreensão também nos contextos socioeconômico, político e cultural. Para além dos prejuízos institucionais, o processo evasivo produz prejuízos materiais e desgastes psicológicos nos evadidos. O ingresso na universidade é um momento complexo, marcado por incertezas e mudanças na vida do futuro estudante (GILIOLI, 2016). De forma ampla, ingressar significa fazer parte, e remete para questões

como a inserção, a participação e o acolhimento. Acesso em sentido mais estrito refere-se a senso de pertencimento que se liga de forma indissociável ao senso de coletividade. Na perspectiva da educação superior, o ingresso significa a passagem do nível anterior, o nível médio, para o nível superior. O egresso, com a passagem, ganha a condição de acadêmico (SILVA; VELOSO, 2013). O cotidiano acadêmico apresenta inúmeros desafios. Os desafios requerem preparo físico, psicológico e financeiro, além de responsabilidade diante de um conjunto de normas e de novos modelos de comportamentos exigidos pela universidade (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2011). Segundo Coulon (2008), a capacidade do estudante para descobrir, interpretar e incorporar os códigos institucionais e intelectuais, presentes na vida universitária, é fundamental para sua permanência e êxito estudantil. Os ajustamentos para a vida acadêmica dependem tanto das características pessoais do estudante quanto dos serviços de apoio disponibilizados pela instituição de ensino. No contexto social é crescente o número de jovens que justificam sua decisão de ingressar na universidade pela ausência de alternativas que pudessem suprir suas necessidades de exercício profissional. As dificuldades de emprego e sucesso passam a ser sentidas logo após a conclusão do ensino médio (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002). As satisfações ou insatisfações que os concluintes do ensino médio vivenciam não estão relacionadas unicamente com a variável institucional, mas, também, com às variáveis pessoal e interpessoal. Quando essas variáveis não se coadunam com as expectativas do estudante, interferindo na sua aceitação daquilo que a universidade oferece e exige, pode ocorrer um desajuste nesse período de transição do aluno, causando comprometimento de todo processo. Para Braga e Xavier (2016), na transição do nível médio para o superior, três características distinguem mais os estudantes em termos de aspirações de continuidade de estudos: sexo feminino, renda familiar superior a 5 salários-mínimos e incentivo da família para cursar o ensino superior. As características individuais dos estudantes fazem a mediação da adaptação necessária para a nova realidade no ambiente universitário. Do contrário, poderá suscitar um retrocesso traduzido em baixo desempenho, reduzida integração e, por fim, na evasão (MENDONÇA; ROCHA, 2005). Os estudantes que, por algum motivo, não se envolvem com o ambiente acadêmico normalmente demonstram desinteresse pelos estudos e abdicam da participação de atividades fora da sala de aula. Em termos práticos, quanto menor o envolvimento do estudante, menor será a possibilidade de aprendizado e maior de evasão (OLIVEIRA; GUIMARÃES; SANTANA, 2019). Os estudantes que, por algum motivo, não se envolvem com o ambiente acadêmico normalmente demonstram desinteresse pelos estudos e abdicam da participação de atividades fora da sala de aula. Em termos práticos, quanto menor o envolvimento do estudante, menor será a possibilidade de aprendizado e maior de evasão (OLIVEIRA; GUIMARÃES; SANTANA, 2019). A evasão refere-se à saída definitiva do aluno do curso de origem sem concluí-lo. Para Ristoff (2013), a evasão estudantil corresponde ao abandono dos estudos. A migração de alunos de um curso para outro sem sair do sistema educacional não se configura em evasão, e sim, em mobilidade. De forma mais ampla, alguns autores definem a evasão estudantil de maneira mais genérica, comparando e buscando interpretar algumas causas ou efeitos para diferenciá-la de outras situações que ocorrem no ambiente estudantil e são intrínsecas. Nesta linha, Fritsch (2015, p. 2) infere que a evasão:

É um fenômeno complexo, associado com a não concretização de expectativas e reflexo de múltiplas causas que precisam ser compreendidas no contexto socioeconômico, político e cultural, no sistema educacional e nas instituições de ensino. Caracteriza-se por ser um processo de exclusão determinado por fatores e variáveis internas e externas às instituições de ensino

Tinto e Cullen (1973) identificaram dois tipos de evasão, a voluntária e a involuntária. A voluntária acontece a pedido do aluno. A involuntária, com caráter de **expulsão**, acontece por intervenção da IES, e as razões são variadas. Independentemente do tipo, ambas entram nos cálculos das taxas de evasão.

Para Moura e Silva (2007), o termo evasão é esculpido de forma a culpar aquele acadêmico que, por inúmeras razões, interrompeu definitivamente sua trajetória em uma determinada oferta de ensino. Assim sendo, o termo também contribui para, de alguma forma, isentar a instituição e o sistema educacional de qualquer responsabilidade ou interferência sobre o fenômeno.

Designada pelo MEC, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1997, p. 20, grifo do autor):

[...] decidiu por caracterizar evasão distinguindo:

- **evasão de curso:** quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- **evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- **evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Com leitura distinta, Schimitt (2014) aduz que, em função da inexistência de uma definição amplamente aceita para o termo evasão, diversos autores utilizam em suas análises o seu antônimo, a permanência estudantil.

Independentemente da forma como o conceito é construído, pode-se aprender especificamente com a relação entre evasão e exclusão acadêmica (BUENO, 1993). A evasão corresponde a uma postura ativa do aluno que, por sua própria responsabilidade, decide abandonar o curso. A exclusão tem ligação com a responsabilidade da instituição e de tudo que a cerca, muitas vezes até contra a vontade do estudante.

No entendimento de Prestes e Fialho (2018), para a instituição, não existem opções. Se o estudante apresenta desempenho insatisfatório, falta de motivação e não se adapta com o estilo acadêmico, a probabilidade de evasão é ampliada. Com efeito, surgem transtornos e prejuízos para a instituição e, em se tratando de uma instituição pública, para a sociedade.

Identificando limitações nas definições acerca do tema evasão estudantil, particularmente na proposta pela Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Gilioli (2016) propõe subdividir a evasão em:

- a. **microevasão:** quando o estudante deixa o curso de origem, mas permanece na IES e no sistema;
- b. **mesoevasão:** quando ocorre a saída do curso e da IES, mas não do sistema;
- c. **macroevasão:** quando a saída do curso e da IES não é acompanhada pelo ingresso em outro curso/IES, ou seja, é a saída do sistema.

Lima e Zago (2018) defendem a ideia de que pode haver ainda outra forma de evasão, não tão evidente quanto as apresentadas por Gilioli (2016), a **nanoevasão**.

A nanoevasão ocorre quando o estudante pode permanecer no mesmo curso e instituição, contudo, transfere-se para outro campus, turno, modalidade de ensino

(presencial ou a distância) ou formação (licenciatura ou bacharelado). Acreditam os autores que, nesse caso, o impacto seria intrínseco aos cursos, que, dependendo da evasão, poderiam deixar de ofertar turmas em determinado campus, turno ou modalidade, caso a permanência fosse reduzida e a sustentabilidade da oferta comprometida.

Diferentes formas de evasão demandam operacionalização distinta na sua aferição. Para Palharini (2010), pode-se, por exemplo, identificar a partir de diferentes critérios o número de alunos evadidos ou definir a quantidade de períodos necessários para caracterizar a evasão. No presente estudo será utilizada a conceituação exarada pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1997, p. 19, grifo ao autor) que define a evasão como “[...] **a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo**”. Com efeito, o aluno que deixar de matricular-se, aquele que oficializar sua desistência, o que solicitar transferência ou reopção de curso, além daquele que tiver sua exclusão determinada por norma institucional, no presente estudo, será considerado evadido. Na realidade concreta, a evasão é algo que afeta a sociedade. Para Silva Filho *et al.* (2007), as perdas de estudantes que não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, recursos públicos investidos são despendidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico. Mazzetto e Carneiro (2002) e Tinto (2003) argumentam que a evasão é quase totalmente debitada aos estudantes, mas pelos seus efeitos deveria ser vista como um problema de toda a sociedade. Para Kingston (2008), nem todo abandono é prejudicial. As evasões podem ser classificadas como positivas, neutras ou negativas. Entende-se no primeiro grupo aqueles casos em que os estudantes desistem do curso em busca de áreas e/ou IES que sejam mais compatíveis com suas habilidades. As evasões neutras são aquelas em que os discentes precisam abandonar a graduação para resolver problemas pessoais, que são alheios ao ensino superior. Os abandonos classificados como negativos são aqueles em que o estudante evade pelo fato de haver falhado academicamente ou por não estar preparado o suficiente para lidar com o sistema de avaliação no ensino superior.

A evasão nos cursos de graduação é um problema recorrente e uma realidade conhecida, as causas são variadas e diferentes fatores produzem o quadro. Conquanto, existe certa convergência na literatura para identificar na evasão causas intercruzadas, com destaque nesta teia de relações para os fatores financeiros, acadêmicos e aspectos psicológicos e individuais. Para compreender os motivos recorrentes que determinam a evasão e os diferentes tipos de alunos, diversos pesquisadores se debruçaram sobre o tema, tendo como foco tanto IES públicas como privadas. Estes estudos, principalmente depois dos trabalhos amplamente citados de Tinto (1975, 1993), fazem parte de uma espécie de fundo social de conhecimento. Os estudos precursores de Spady (1971) e Tinto (1975) são parte constitutiva da progênie do fundo.

Para Prestes e Fialho (2018), foram estes autores os responsáveis pelas primeiras tentativas de integrar a pluralidade desses fatores em um modelo causal coerente. Tanto Spady como Tinto utilizaram a teoria de suicídio de Durkheim (1858-1917) e compreendem a evasão como fruto da integração acadêmico-social insuficiente, representando um provável desajuste entre o indivíduo e a instituição.

Para Tinto (1975, 1993), o afastamento definitivo de um indivíduo de determinada oferta educacional é resultado de inúmeros fatores (pessoais, econômicos, sociais, familiares e institucionais) que se potencializam mutuamente até resultarem na evasão. Os resultados do processo são determinados, em parcela significativa, no entrecruzamento trazido pelo estudante de um período prévio com a realidade universitária.

Tinto (1993) infere que a evasão decorre de influências impostas pelas comunidades sociais e intelectuais sobre a decisão dos estudantes em permanecerem ou não na universidade.

O autor acredita que quatro conjuntos de fatores influenciam o acadêmico a evadir-se:

- a. atributos prévios à entrada na faculdade, como *background* familiar, habilidade e escolaridade;
 - b. a inter-relação entre os objetivos e o comprometimento da instituição e dos alunos;
 - c. o conjunto de relações formais e informais estabelecido no ambiente acadêmico e no social, como performance acadêmica, interação com os funcionários da instituição e atividades extracurriculares;
- a integração acadêmica e social que os fatores anteriores proporcionam.

Para Prestes e Fialho (2018), o compromisso do estudante depende do desempenho acadêmico e de interações recorrentes e compensadoras com outros estudantes, professores e a parte administrativa da instituição de ensino. Outras variáveis, como a origem familiar, nível de qualificação escolar e certos atributos pessoais, também influenciam este compromisso. Para além de fatores extrínsecos e intrínsecos, a evasão é uma ação racional que ocorre quando se tem a percepção que existem outras formas de investimento de tempo, esforços, recursos que podem produzir benefícios mais altos quando comparado com a permanência na instituição educacional. Esta ação é determinada pela disparidade entre as expectativas do aluno e as experiências dele na instituição de ensino. Prestes e Fialho (2018) destacam que, evidentemente, o peso relativo de cada um desses componentes depende da personalidade do indivíduo e dos estímulos do meio ambiente físico e sociocultural que recebe. Em termos práticos, com experiências concretas inadequadas às expectativas e necessidades do aluno, restam duas possibilidades: ocorre o ajuste das expectativas as realidades existentes ou se busca outras opções.

Examinando a evasão no Brasil, Hoed (2016) encontra no conjunto composto por falta de perspectiva na carreira, baixo nível de comprometimento com o curso, a baixa participação em atividades acadêmicas, a falta de apoio familiar, instalações precárias e o baixo desempenho escolar, as principais justificativas da evasão do ensino superior. Estes fatores variam em grau, de acordo com a instituição, demonstrando que as características particulares das IES e de seus alunos são fundamentais.

Em linha similar, Benatti (2017) argumenta na linha de que os motivos com desfecho em abandono do curso são múltiplos: dificuldades financeiras agregadas à incompatibilidade com o horário de trabalho, falta de afinidade com o curso, distância entre o domicílio e a universidade, ausência de laços afetivos com a instituição de ensino, entre outros.

Para Barroso e Falcão (2004), as condições que motivam a evasão escolar são classificadas sob três agrupamentos:

- a. econômica: impossibilidade de permanecer no curso por questões socioeconômicas;
- b. vocacional: o aluno não se identifica com o curso;

c. institucional: abandono por fracasso nas disciplinas iniciais, deficiências prévias de conteúdos anteriores, inadequação aos métodos de estudo, dificuldades de relacionamento com colegas ou com membros da instituição.

Lima *et al.* (2016), olhando para o tripé mercado, indivíduo e escalada técnico-científica, no qual o culto a modernidade estimula a cultura do imediato, da mudança e da velocidade, com suas evidentes repercussões sobre a natureza humana, colocam que escolhas aligeiradas e/ou inadequadas podem contribuir para futuras evasões. A deserção ou o abandono precoce dos estudos é, conceitualmente, um desvio do objetivo (DONOSO; SCHIEFELBEIN, 2007).

Para Gaioso (2005), a necessidade de trabalhar em horário incompatível com o de estudo, problemas financeiros, casamento, nascimento de filhos, desconhecimento da metodologia do curso escolhido, deficiência da educação básica e reprovações sucessivas, falta de orientação vocacional, profissional e imaturidade, a ausência da perspectiva de trabalho, a falta de laços afetivos na universidade, busca de desafios a si mesmo quando se ingressa em um curso sem a intenção de cursá-lo, herança profissional, a ausência de um referencial na família, mudança de endereço, concorrência entre as IES, estão entre as causas recorrentes de evasão nos cursos de Direito, Engenharia Civil e Medicina nas instituições de educação superior brasileiras.

Gisi (2006) ressalta que existe grande dificuldade para os alunos de setores sociais menos favorecidos permanecerem no ensino superior, não apenas considerando a carência de recursos como também pela falta de aquisição de **capital cultural** no decorrer de sua trajetória. Essa desigualdade cultural é sentida durante toda a trajetória estudantil e configura-se em desvantagem competitiva e comportamental.

As formas de ingresso na universidade podem representar um dos fatores que influenciam as taxas de evasão. Com a ampliação da oferta de vagas, os processos seletivos tornaram-se mais acessíveis. Mesmo este acesso sendo positivo em múltiplos aspectos, o ingresso de alunos menos maduros e mais inseguros acerca de suas escolhas profissionais surgiu como uma espécie de efeito, em muitos casos, negativo (RIBEIRO; MORAIS, 2020).

Silva Filho *et al.* (2007, p. 643) aduzem que “[...] em todo o mundo, que a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes”. Os autores afirmam também que “Os dados sobre evasão nos cursos superiores do Brasil não diferem muito das médias internacionais, variam bastante por dependência administrativa (pública ou privada), região e curso”. Convergindo com esta posição, Veloso e Almeida (2002) sinalizam que, apesar de múltiplas variáveis, existe certa universalidade no fenômeno da evasão, o período em que ocorre. Santos e Barros (1994), distingue a evasão entre imediata e tardia. A imediata ocorre no primeiro ano de estudos. A tardia é produzida por um processo gradativo.

No Brasil, as desigualdades tornaram-se mais notórias no sistema público com as políticas de cotas e o Sistema de Seleção Unificada (SiSU).

Desde sua implantação, o SiSU apresenta crescente adesão das IFES e ampliação do número de vagas ofertadas. Na sua primeira edição foram 51 instituições que aderiram ao sistema passando para cerca de 130 no ano de 2018 (VARGAS, 2019). Depois de várias edições do SiSU, existe um razoável acervo de estudos avaliativos. Inobstante, questionamentos relativos aos agentes principais, as instituições, aos candidatos ou graduandos ainda não foram suficientemente clarificados, e é constatável uma certa ambivalência nos resultados disponibilizados (VARGAS, 2019).

Para Barbosa *et al.* (2017), está difundida no ambiente universitário a ideia de que o SiSU aumentou a taxa de evasão nas IFES. Para os autores esta ideia ainda carece de evidências empíricas.

Não obstante, por diversas razões e em muitos casos, os alunos pretendem retornar para regiões mais próximas dos seus lares. Hipoteticamente, com o SiSU, os alunos têm condições desejáveis de alcançarem o intento com o ingresso em uma universidade federal.

Backes (2015) argumenta que o processo de escolha do SiSU possibilita a mobilidade entre universidades e cursos, inclusive para aquele estudante que não conseguiu ingressar em determinada instituição na sua primeira opção. Tal dinâmica pode gerar alguns transtornos para as IFES, tanto no aspecto pedagógico como no administrativo, se for considerado que uma parcela importante de candidatos acaba optando por aquele curso cuja pontuação no Enem lhe permitiu, apesar do seu pouco interesse ou motivação, cursá-lo. No plano institucional:

[...] apesar dos esforços para ampliar o número de vagas ofertadas no ensino superior, o número de alunos concluintes não corresponde à quantidade de alunos ingressantes, além de que a quantidade de estudantes que não renovam suas matrículas semestralmente é crescente, indicando uma perspectiva cada vez menor para formandos dentro do período de integralização mínima do curso (BACKES, 2015, p. 79).

O problema, assim, em alguma medida, está transmudado com o deslocamento do ingresso para a permanência. Coulon (2008), enxergando o deslocamento, argumenta que a democratização do acesso não foi acompanhada da democratização do saber.

Ribeiro e Moraes (2020), em linha semelhante a apresentada por Backes (2015), asseveram a existência de pontos positivos, como o aumento das possibilidades de ingresso e melhor aproveitamento das vagas nas IES participantes, e pontos negativos, como o pouco interesse e motivação dos alunos que é acompanhada de elevados índices de insatisfação durante a vida universitária. Assim:

As IES passam a lidar com fenômenos já conhecidos, mas que não eram tão expressivos, como a dificuldade em preencher suas vagas mesmo nos cursos mais concorridos, sendo preciso emitir várias listas de chamada para os candidatos aprovados. [...] Do ponto de vista dos candidatos, ter várias listas de chamada significa facilidade de ingresso, afinal são convocações para vagas que provavelmente não foram preenchidas. Possivelmente, por conta disso, o candidato pode ficar com a impressão de que no momento que desejar será possível ingressar no ensino superior, não entendendo como problema entrar em um curso que não pretendia, esperando que este não lhe realize profissionalmente e que, muito menos, não terá motivação para cursá-lo até o fim (RIBEIRO; MORAIS, 2020, p. 5-6)

Os problemas relacionados com a evasão são muitos e de difícil solução. A evasão, mais que um problema real que acontece em instituições públicas e privadas, é da sociedade brasileira. Não obstante, mesmo com a impossibilidade de eliminar a evasão, esforços transformadores para cinzelar este cenário devastador são sempre urgentes (SILVA FILHO, 2009).

Conclusões

A evasão no ensino superior em instituições públicas e privadas é, ainda, um problema societário não equacionado. Do ponto de vista conceitual, a evasão no ensino superior ainda padece de maior precisão. Da mesma forma, o cálculo da evasão é realizado de maneiras diversas. Mesmo as causas sendo mapeadas, com destaque para os fatores financeiros, acadêmicos e aspectos psicológicos e individuais, o enfrentamento da evasão não alcançou os resultados perspectivados em políticas públicas. Também foi constatado que a instituição pode fazer muito pouco ou nada em relação aos fatores intrínsecos. Pode-se, com esta lógica, perspectivar que soluções novas se fazem necessárias e devem ter a forma de políticas públicas. Como principal achado do estudo, a constatação que apenas com condições efetivas para a permanência dos estudantes ocorrerá uma diminuição significativa dos índices de evasão. A democratização efetiva ocorrerá com uma melhor condição socioeconômica das famílias, algo que está fora dos muros das universidades e, também, do MEC. A massificação no acesso ao ensino superior público, ocorrida na década de 2000, não trouxe taxas de sucesso sequer equivalentes. Com efeito, o Brasil será mais justo quando as camadas marginalizadas socialmente apresentarem taxas de conclusão do ensino superior similares as taxas de ingresso. Trata-se de algo, ainda, muito distante.

Referências

Artigo de periódico

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 81-93, nov. 2002. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712002000200002. Acesso em: 18 abr. 2023.

ANDRIOLA, W. B.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e 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/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 19 mar. 2023.

BACKES, D. A. P. Análise sobre a influência do sistema de seleção unificada (SiSU) na evasão do curso de administração da Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Administração do Sul do Pará**, v. 2, n. 1, p. 79-105, jan./abr. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333659217_ANALISE_SOBRE_A_INFLUENCIA_DO_SISTEMA_DE_SELECAO_UNIFICADA_SiSU_NA_EVASAO_DO_CURSO_DE_ADMINISTRACAO_DA_UNIVERSIDADE_FEDERAL_DE_MATO_GROSSO. Acesso em: 19 mai. 2023.

BARBOSA, J. P. G. *et al.* A adoção do SISU e a evasão na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 722-738, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8352>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BARROSO, M. F.; FALCÃO, E. B. M. Evasão universitária: o caso do Instituto de Física da UFRJ. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA*, 9., 2004, Jaboticatubas. **Anais eletrônicos [...]**. Jaboticatubas: Sociedade Brasileira da Física, 2004. Disponível em: <https://www.if.ufrj.br/~carlos/pef/materiais/marta-epf2004-evasao-co12-2.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2023.

Monografia, dissertação e tese

BENATTI, V. P. M. **Dificuldade de permanência na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**: a realidade do estudante pobre e negro na Unidade Universitária de Dourados. 2017.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) –Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1255>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRAGA, M. J.; XAVIER, F. P. Transição para o ensino superior: aspiração dos alunos do ensino médio de uma escola pública. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 62, p. 245-259, out./dez. 2016. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000400245&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 14 mar. 2023.

Internet

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 79, p. 7, 25 abr. 2007. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=7&data=25/04/2007>. Acesso em: 16 mai. 2023.