http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2023.v20.h551
ISSN on-line 1809-8207

Colloquium Humanarum

POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO SOBRE A EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA

National policy for teachers education: a study on escape in the Pedagogy Course

Política nacional de formación docente: un estudio sobre escape en la carrera de Pedagogía

Letícia Pereira de Sousa[1], Célia Maria Fernandes Nunes[2]

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto– MG, Brasil

RESUMO

Diante da expansão da educação superior, resultante da implantação de políticas públicas de ampliação do acesso, as discussões sobre democratização, permanência, diplomação e evasão ganharam destaque no cenário nacional. O presente artigo tem por objetivo analisar as motivações que culminaram com a evasão de estudantes do curso de Pedagogia, presencial, de uma universidade federal do interior do estado de Minas Gerais. Os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo se pautaram na aplicação de questionário *online* no *Google Forms* e realização de duas entrevistas semiestruturadas via *Google Meet.* O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa, obtendo parecer favorável. Os dados foram analisados tendo como referencial as produções da Sociologia da Educação, especificamente temas relacionados ao acesso, permanência, evasão na educação superior (COULON, 2008; TINTO, 1975) e formação de professores. Os dados mostraram que, dentre os estudantes que não solicitaram apoio da assistência estudantil, o principal fator condicionante da evasão refere-se à incompatibilidade de horários entre o trabalho e o estudo, seguido da mudança de curso. Já dentre os estudantes que foram beneficiados com os programas de assistência estudantil, o motivo de maior destaque é o desinteresse pela área de atuação. Os dados reforçam a importância do papel de políticas de permanência que atuem tanto para o suprimento das condições materiais quanto simbólicas relacionadas à permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

Palavras-chave: Educação Superior; Evasão; Formação de professores; Acesso e permanência.

ABSTRACT

Faced with the expansion of higher education, resulting from the implementation of public policies to expand access, discussions on democratization, permanence, graduation and dropout gained prominence on the national scene. This article aims to analyze the motivations that culminated in the dropout of students from the Pedagogy course, in person, at a federal university in the interior of the state of Minas Gerais. The methodological procedures adopted to carry out the study were based on the application of an online questionnaire on Google Forms and the performance of two semi-structured interviews via Google Meet. The project was submitted to Plataforma Brazil and the Research Ethics Committee, obtaining a favorable opinion. The data were analyzed using the Sociology of Higher Education productions as a reference, specifically themes related to access, permanence, evasion in higher education (COULON, 2008; TINTO, 1975) and teacher training. The data showed that, among students who did not request support from student assistance, the main conditioning factor for evasion refers to the incompatibility of schedules

[1] Universidade Federal de Ouro Preto. Coordenadora do Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP/UFOP). Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. Membro do Grupo de Pesquisa Formação e Profissão Docente (FOPROFI) do Departamento de Educação da UFOP. ORCID id: https://orcid.org/0000-0003-1033-7662. E-mail: leticiasousa@ufop.edu.br

[2] Universidade Federal de Ouro Preto. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Formação e Profissão Docente (FOPROFI) do Departamento de Educação da UFOP. ORCID id: http://orcid.org/0000-0002-2338-1876. E-mail: celia@ufop.edu.br .

between work and study, followed by the change of course. Among the students who benefited from student assistance programs, the most prominent reason is the lack of interest in the field. The data reinforce the importance of the role of permanence policies that act both to supply the material and symbolic conditions related to the permanence of students in educational institutions.
Keywords: College education; Evasion; Teacher training; Access and permanence.

RESUMEN
Frente a la expansión de la educación superior, producto de la implementación de políticas públicas para ampliar el acceso, las discusiones sobre democratización, permanencia, egreso y evasión ganaron protagonismo en el escenario nacional. Este artículo tiene como objetivo analizar las motivaciones que llevaron a la deserción de los estudiantes del curso de Pedagogía, de forma presencial, en una universidad federal del interior del estado de Minas Gerais. Los procedimientos metodológicos adoptados para la realización del estudio se basaron en la aplicación de un cuestionario online en Google Forms y la realización de dos entrevistas semiestructuradas a través de Google Meet. El proyecto fue sometido a Plataforma Brasil y al Comité de Ética en Investigación, obteniendo opinión favorable. Los datos fueron analizados tomando como referencia las producciones de la Sociología de la Educación Superior, específicamente temas relacionados con el acceso, la permanencia, la evasión en la educación superior (COULON, 2008; TINTO, 1975) y la formación docente. Los datos mostraron que, entre los estudiantes que no solicitaron apoyo de asistencia estudiantil, el principal condicionante para la evasión se refiere a la incompatibilidad de horarios entre trabajo y estudio, seguido del cambio de curso. Entre los estudiantes que se beneficiaron de los programas de asistencia estudiantil, la razón más destacada es la falta de interés en el campo. Los datos refuerzan la importancia del papel de las políticas de permanencia que actúan tanto para suplir las condiciones materiales como simbólicas relacionadas con la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas.
Palabras-clave: Educación universitária; Evasión; Formación de professores; Acceso y permanencia.

INTRODUÇÃO

A partir de 2003, iniciou-se uma agenda governamental empenhada com a ampliação e interiorização da educação superior. Nesse cenário, uma série de políticas públicas foi desenvolvida para expandir o acesso a esse nível de ensino, contemplando ações no setor público e privado, na modalidade presencial e a distância (PEIXOTO, 2017; SOUSA, 2020). Houve a ampliação do número de instituições de ensino, vagas, cursos, matrículas e concluintes. Conforme Ristoff (2014, 2016), esse conjunto de políticas contribuiu, também, para alterar o *campus* universitário e o perfil dos estudantes.

Dentre as políticas adotadas, a implantação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), em 2010, para o preenchimento das vagas em instituições federais de educação superior, a partir dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), representou uma nova dinâmica de acesso a esse nível de ensino. Seu formato de operacionalização permite aos candidatos realizarem as provas em sua cidade de origem, além de concorrerem a vagas em universidades de todos os Estados da federação. Tal fato, mesmo carecendo de estudos mais aprofundados, tem sido destacado como uma das causas da ampliação das vagas ociosas nos cursos de graduação (NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Por meio do SiSU, o acesso ao curso de graduação nem sempre se dá na primeira opção do estudante. Isso pode acarretar diferentes formas de investimento no estudo e nas demais atividades acadêmicas, podendo ter, inclusive, como resultado a evasão (ALMEIDA; SOARES, 2003; ALMEIDA, 2007).

Segundo Coulon (1995, 2008), frequentemente, são identificados e divulgados os índices de evasão e as variáveis e regularidades relacionadas ao comportamento dos estudantes, mas pouca atenção é dada à tomada de decisão, que culmina com a evasão. Nas palavras do autor, "[...] estas são questões importantes raramente abordadas na sociologia da educação" (COULON, 2008, p. 166).

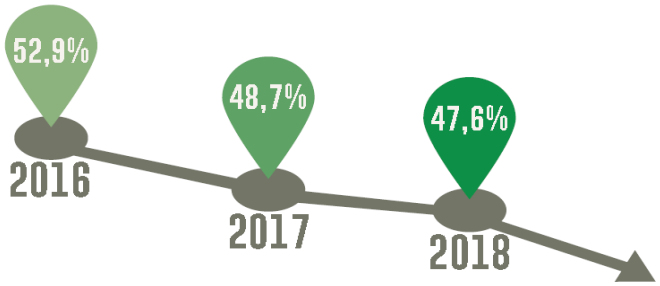
Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo contribuir com a produção de conhecimento sobre o tema e minimizar a lacuna destacada por Coulon (2008). O artigo contempla os dados de uma pesquisa qualitativa, sobre as motivações da evasão no curso de Pedagogia, presencial, de uma universidade federal localizada no interior do estado de Minas Gerais.

Além desta introdução, o artigo foi organizado em quatro partes. A primeira descreve os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. Em seguida são abordados os desafios colocados para os cursos de licenciatura a partir da revogação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 02/2015 (BRASIL, 2015) e a imposição das Diretrizes de 2019, Resolução CNE/CP nº 02/2019 (BRASIL, 2019). Após a contextualização sobre a Política Nacional de Formação de Professores, a terceira seção aborda aspectos conceituais sobre a evasão na educação superior e apresenta as contribuições do Modelo de Integração de Vicent Tinto (1975, 1993) para a compreensão do fenômeno. E na quarta e última seção, são apresentados os dados sobre o perfil dos evadidos e suas principais motivações para desistência do curso de Pedagogia.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O curso de Pedagogia pesquisado é ofertado por uma universidade federal, localizada no interior do estado de Minas Gerais, na região dos Inconfidentes. No que se refere à evasão, no período de 2016 a 2018, o percentual apresentou tendência de queda conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 - Percentual de evasão dos cursos de graduação da universidade pesquisada



Fonte: elaboração própria a partir dos Relatórios de Gestão da universidade.

Apesar da redução nos índices de evasão no período de 2016 a 2018, permaneceu alta a taxa de desistência dos cursos na instituição, fato que instiga as comunidades acadêmica e externa a compreenderem as causas desse fenômeno.

Os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo se pautaram na aplicação de questionário e realização de entrevistas[3]. Foi realizado o estudo documental do conjunto de ordenamentos e dados relativos ao ensino de graduação, aplicação de questionário aos estudantes evadidos do curso de Pedagogia e entrevista semiestruturada com uma subamostra dos que responderam ao questionário para aprofundamento das informações fornecidas[4].

A coleta de dados se deu em dois períodos distintos: 2014-2015 (SOUSA; NUNES, 2015) e 2020-2021, sendo os resultados compilados em um banco de dados único.

Os formulários de aplicação online foram elaborados a partir do *Google Forms*. As planilhas eletrônicas de dados geradas são compatíveis com o programa *Excel* e outros pacotes de análise estatística. Após a elaboração do instrumento, houve a realização de um pré-teste, antes de ambas as aplicações, para verificar o grau de entendimento e as possíveis dúvidas geradas pelas questões, o que levou ao aprimoramento da ferramenta de coleta de dados. O instrumento foi composto por 44 questões, sendo 34 de múltipla escolha e 10 abertas. Obteve-se retorno de 136 respondentes (64 na primeira aplicação em 2014-2015 e 72 na segunda aplicação em 2020-2021), o que representa 33,41% do universo analisado (407 estudantes evadidos). Em 2021, foram realizadas duas entrevistas, de forma remota, utilizando o Google Meet, com duas estudantes que evadiram do curso de Pedagogia. Para a captura do áudio, foi utilizado o aplicativo gratuito denominado "Gravador de Voz Avançado", disponível para download na loja de aplicativos do celular. As entrevistas, com duração média de 50 minutos, foram gravadas e posteriormente transcritas. Os temas contemplados no roteiro da entrevista abordaram o processo de escolarização pregresso, a preparação e ingresso na educação superior e as motivações para desistência do curso.

A POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A expansão da oferta da educação básica por meio do sistema público de ensino, observada, sobretudo a partir da década de 1970, não foi acompanhada de investimentos expressivos no campo educacional. A desvalorização do magistério e a precarização do ambiente escolar contribuíram com a proletarização da docência no Brasil. Nesse cenário, temáticas como a formação dos professores, as condições de trabalho e a carreira de magistério, ganharam destaque no debate sobre a formação de professores e impulsionaram o surgimento das primeiras greves de professores em prol de melhores condições de trabalho (DINIZ-PEREIRA, 2016; GATTI *et al.*, 2019).

Um marco importante para o debate sobre a formação docente se refere à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96) (BRASIL, 1996), quando a temática, de fato, foi incorporada na agenda política dos governos. Por meio da LDB, foi definido que a formação de docentes para atuação na educação básica se daria em nível superior, em curso de licenciatura plena, sendo admitida

[3] O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa, obtendo parecer favorável.

[4] Além das autoras do presente texto, a equipe responsável pela elaboração da pesquisa contou com a colaboração das estudantes do curso de Pedagogia: Iris Madalena Feijó Braga, Karen Cecília Dias Amorim, Josiane Aparecida Machado.

como formação mínima para o exercício da docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, a formação em nível médio, na modalidade normal.

Posterior à aprovação da LDB, foi aprovada, no governo de Fernando Henrique Cardoso, a Resolução do CNE/CP nº 1 de 2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior. Tal Resolução recebeu críticas de profissionais da educação devido ao seu caráter tecnicista e pelo foco no desenvolvimento de competências (CINTRA; COSTA, 2020). Ela foi revogada no ano de 2015, no governo de Dilma Rousseff, com a publicação da Resolução CNE/CP nº 02, que definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Em 2019, sob o governo de Jair Bolsonaro, a Resolução CNE/CP nº 02 de 2015 (BRASIL, 2015) foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 02 de 2019 (BRASIL, 2019b), sem o estabelecimento de um diálogo com entidades educacionais e pesquisadores do campo de formação de professores, gerando grande debate no meio educacional. A transição de diretrizes mediante a troca de governantes evidencia a ausência de uma política de Estado para a formação de professores no País.

A revogação das DCN de 2015 se deu em um contexto de acirramento da perspectiva neoliberal de governo, com a diminuição dos investimentos em educação, mediante a Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, que restringe os gastos públicos por vinte anos, avanços em pautas da direita e extrema direita e medidas econômicas voltadas para a desobrigação e desestatização, impactando na oferta de serviços e políticas públicas (AGUIAR; DOURADO, 2019). No campo curricular, verificou-se a intenção de "aumentar o controle ideológico sobre o que se ensina e como se ensina" (FREITAS, 2019, s/p).

Fruto de um longo processo discursivo e de debate democrático com representação de diversas entidades e profissionais da educação, a Resolução CNE/CP nº 02 de 2015 (BRASIL, 2015) foi bem recebida pelo campo educacional e implantada por diversas instituições de Ensino Superior. A normativa estava articulada com as proposições advindas da Conferência Nacional de Educação (CONAE) e com o Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) (CINTRA; COSTA, 2020; BAZZO; SCHEIBE, 2019).

A concepção de formação docente disposta nessa DCN compreendia a formação como ação integrada e interdisciplinar, abarcando todas as licenciaturas e os cursos de Pedagogia. Defendia a formação do professor pesquisador, capaz de promover a reflexão sistemática sobre sua prática, de modo a melhor articular teoria e prática, sem a valorização exacerbada da prática sem reflexão ou da teoria pura (FREITAS, 2019; MILITÃO, 2021).

O processo de implantação dessa Diretriz foi conturbado, contando com sistemático movimento de adiamento e prolongamento do prazo de sua execução. Para Bazo e Scheibe (2019), tais ações compunham a estratégia de retirá-la de cena, ao passo que o grupo pró-governo, instalado no Conselho Nacional de Educação, elaborava a nova diretriz, que viria a ser homologada em 2019 para a substituição à de 2015.

A Resolução CNE/CP nº 02, aprovada no ano de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a

Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019b). Os *inputs* para a atualização das diretrizes vieram, sobretudo, de grupos ligados ao setor educacional privado, cujos propositores se encaixam no conceito de "reformadores empresariais" conforme proposto por Freitas (2002).

Diante disso, entidades como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (Anfope) e Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), bem como docentes e gestores de instituições de ensino superior, manifestaram-se contra a implantação das DCN de 2019, promovendo diversos espaços de debate e problematização do tema. Em um esforço de síntese do posicionamento dessas associações e da produção acadêmica sobre as novas diretrizes, apresentam-se, a seguir, alguns dos argumentos que justificam a posição contrária à sua implementação.

As novas DCN foram impostas em um período de tempo muito curto em relação às diretrizes anteriores, desconsiderando todo o trabalho empreendido para o atendimento à Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015). Em diversas instituições de ensino, não foram formadas nem as primeiras turmas sob a égide da normativa anterior. Tal fato leva a novas modificações nos cursos de licenciatura sem o respaldo de uma avaliação do currículo anteriormente adotado (COSTA; MATTOS; CAETANO, 2021; MILITÃO, 2021).

A concepção formativa prevista nas DCN de 2019 se vincula diretamente à implantação da BNCC, que ocupa carga horária considerável do processo de formação docente. No campo conceitual, não contemplam a práxis pedagógica por meio da dialogicidade entre teoria e prática. Observa-se uma tendência de instrumentalização técnica do exercício da docência e um incentivo explícito ao praticismo sem reflexão, transformando o professor em um executor de conteúdos da BNCC, monitorado por um sistema nacional de avaliação (FREITAS, 2019; CINTRA; COSTA, 2020; COSTA; MATTOS; CAETANO, 2021; MILITÃO, 2021; DINIZ-PEREIRA, 2021).

Retoma as discussões da formação pautada em competências, debate bastante questionado no campo educacional (MAUÉS, 2003; FREITAS, 2002, 2019; CINTRA; COSTA, 2020; COSTA, MATTOS; CAETANO, 2021). De acordo com o posicionamento da ANPEd sobre o texto referência das Diretrizes, trata-se de uma proposta que "repagina ideias que não deram certo", "estimula uma formação *fast food*" e que desconsidera "que o professor toma decisões curriculares" para além da BNCC.

Em relação à carga horária dos cursos de licenciatura, a nova Diretriz não contempla as 200 horas de atividades teóricas e práticas para aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes conforme dispunha a Resolução anterior.

Especificamente em relação ao curso de Pedagogia, não contempla discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, e Educação Especial dentre outras modalidades. Sem discussão prévia, abre espaço para a fragmentação do curso em dois: formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil e formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental (ANFOPE, 2021).

Segundo Dourado (2015, p. 304), a "[...] formação de profissionais de magistério da educação básica tem se constituído em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas e currículos". Tais disputas têm levado os diferentes governos à homologação de diretrizes curriculares adequadas à sua concepção de educação, desconsiderando os impactos de tais modificações no ambiente escolar e no processo de formação de professores.

Além do descompasso das normativas e diretrizes curriculares que impactam no percurso formativo, as licenciaturas devem enfrentar ainda os desafios relacionados à atratividade dos cursos de formação de professores. O estudo de Gatti *et al* (2019), a partir dos microdados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) dos anos de 2005 e 2014 que abrangeu os cursos de licenciatura do País, evidencia um crescimento na proporção de estudantes de Pedagogia, mas por outro lado uma queda generalizada no percentual de estudantes das demais licenciaturas.

Quanto à permanência dos estudantes nos cursos até sua diplomação, dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2016) mostram que 49% dos alunos que ingressaram nesse nível de ensino em 2010 abandonaram os cursos dentro de um período acumulado de cinco anos. Nas instituições privadas, a evasão foi de 53%, nas municipais 47%, estaduais 38% e 43% nas federais. Nos primeiros períodos, o índice de desistência foi de 30% nas instituições privadas e de 19% na rede pública. Os dados mostram que a rede pública de ensino superior tende a manter os estudantes em maior percentual que as privadas, todavia os percentuais são altos e merecem atenção.

No contexto da pandemia de covid-19, o quadro se agravou e a taxa de evasão (aluno desiste do seu curso de ingresso, por meio da desvinculação do curso ou por transferência) atingiu 50% nas instituições estaduais, 55% na rede federal e 60% nas instituições privadas (BRASIL, 2021).

A EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ASPECTOS CONCEITUAIS E OPERACIONAIS

A definição teórica e matemática do fenômeno da evasão é um desafio para os pesquisadores da área. Não há consenso acerca do conceito, que é aplicado para pesquisas tanto na educação básica como na educação superior. Além disso, deve-se atentar para as diferentes formas de evasão bem como as situações de trancamento, que podem se converter em saída da instituição e/ou do sistema de ensino, como podem significar apenas um afastamento temporário (LOBO *et al*., 2007).

Para medir os percentuais de evasão, é possível operacionalizar os dados de diferentes formas, como por exemplo, a evasão anual, que considera os estudantes que não concluíram o curso e não se matricularam na instituição, ou a evasão total, que mede o índice de estudantes que não alcançaram a diplomação após um determinado número de anos (LOBO *et al*., 2007).

Do ponto de vista econômico, o abandono tem um alto custo, seja para o estudante, seja para o Estado. A V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Graduandos (ANDIFES, 2019)bmostra que 52,8% dos universitários pesquisados já pensaram em abandonar o curso. As razões apontam para dificuldades financeiras, nível de exigência acadêmica, difícil conciliação entre trabalho e estudo, condição de saúde,

problemas do próprio campo profissional, relacionamentos no curso, incompatibilidade com a área, insatisfação com a qualidade da formação, problemas familiares e situações de assédio, preconceito e bullying.

As contribuições de Vincent Tinto para a compreensão da evasão

Ao fazer uma revisão das produções sobre a evasão na educação superior, Vincent Tinto (1993) propôs uma teoria desenvolvida a partir das contribuições dos estudos de Van Gennep[5] sobre os ritos de passagem e de Émile Durkheim sobre o suicídio. Para Tinto, a integração do estudante ao ambiente acadêmico muito se assemelha ao processo de converter-se em membro de uma determinada comunidade. Dessa forma, a permanência do estudante na educação superior acontece diante de sua integração acadêmica e social. A falta de integração nesses âmbitos teria como reflexo a evasão. Sendo assim, a permanência na instituição se daria mediante a integração do estudante às características da universidade. Nesse contexto, a qualidade das interações entre os sujeitos e as experiências vivenciadas seriam fatores determinantes para a tomada de decisão em relação a permanecer ou evadir da instituição de ensino. (TINTO, 1993)

Apesar de amplamente conhecido, o Modelo de Integração de Tinto recebeu críticas em relação à sua aplicabilidade. Nesse aspecto, Castro e Teixeira (2014), com base em estudos nacionais e internacionais sobre evasão, destacam a utilização da teoria de Tinto como insuficiente para a compreensão do fenômeno na educação superior e apontam a necessidade de desenvolvimento de um modelo aplicável ao contexto nacional.

Uma crítica usual ao modelo diz respeito a pouca valorização dada aos aspectos pedagógicos do ambiente universitário. Como resposta, Tinto (1993) efetivou adaptações e passou a considerar as salas de aula como espaços fundamentais para a permanência dos estudantes. Elas representariam pequenas comunidades de aprendizagem, propícias ao envolvimento entre a comunidade acadêmica e a instituição.
O autor pondera que, comumente, a evasão é compreendida como perda de recursos ou de tempo. Todavia, ela não é necessariamente um indicador de fracasso e nem sempre é resultado da falta de integração à educação superior. Ela pode resultar de uma decisão voluntária e articulada do estudante, como, por exemplo, aprovação em um estabelecimento mais renomado ou mais próximo da residência familiar. Vale ressaltar que, apesar de suas limitações, o Modelo de Integração de Tinto é amplamente reconhecido e utilizado nos estudos nacionais e internacionais sobre permanência e evasão dos sistemas de ensino, referencial teórico adotado no presente artigo.

[5] Arnold Van Gennep (18731957), folclorista e etnógrafo germânico, publicou, no início do século XX, o livro *Les Rites de Passage* (1909). Para o autor, os ritos de passagem marcam a passagem de um *status* social a outro em um processo constituído em três etapas: separação, transição e incorporação.

A EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA

O curso de Pedagogia pesquisado foi implantado na universidade no segundo semestre de 2008 e oferta, semestralmente, 40 vagas para cada período, sendo uma entrada no turno vespertino e a outra no noturno.

O período de análise da pesquisa abarca o segundo semestre de 2008, ano de criação desse curso, até o primeiro período letivo de 2020. Os dados referentes ao primeiro semestre de 2020 são parciais e podem apresentar variações, visto que, no período de coleta, o semestre letivo ainda estava em curso. Têm-se como universo 407 sujeitos em situação de evasão, conforme pode ser visto no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Evasão no curso de Pedagogia da universidade pesquisada nos anos de 2009 a 2020



Fonte: elaboração própria.

Observa-se, entre os anos de 2015 e 2019, uma redução da evasão no curso de Pedagogia. Essa tendência foi interrompida no ano letivo de 2020 quando se verificou a ampliação dessa taxa, possivelmente como reflexo do contexto da pandemia de covid-19. Isso levou as universidades à suspensão temporária de seus calendários acadêmicos e, em seguida, à retomada das aulas de forma remota.

Caracterização dos evadidos

Dentre os 407 evadidos, 136 responderam ao questionário da pesquisa (33,41%). De acordo com as respostas recebidas, o perfil dos ex-alunos se caracteriza como predominantemente feminino, com 81,4%. Segundo a V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES (ANDIFES, 2019), a presença feminina nos cursos de graduação vem crescendo desde 1996. No que se refere ao curso de Pedagogia, historicamente, há um predomínio de estudantes do sexo feminino (GATTI *et al.*, 2019).

Com relação à composição étnico-racial, 43,38% dos respondentes se identificaram como de cor branca, 38,24% de cor parda, 16,18% de cor preta e 2,21% de cor amarela. Somando-se pretos e pardos, tem-se que 54,42% dos evadidos, respondentes da pesquisa, são negros. A caracterização étnico-racial dos

evadidos é próxima à dos diplomados conforme evidenciam os dados da pesquisa realizada na mesma instituição por Araújo, Nunes e Braga (2020). Sendo assim, a variável raça/cor não se torna um elemento determinante para análise da evasão no referido curso.

No que se refere ao estado civil, 54,41% dos evadidos são solteiros, 31,62% são casados, 10,29% vivem em união estável e 3,68% são divorciados. O percentual de solteiros é bem inferior ao constatado na pesquisa da Andifes (2019), que evidencia um percentual de 89,4% de estudantes solteiros na região Sudeste do Brasil. Diante disso, é possível inferir que a constituição de família e as responsabilidades de sua manutenção podem influenciar na decisão de permanecer ou evadir do curso.

Com relação ao rendimento bruto familiar dos respondentes, 4,41% dispunham de renda menor que um salário mínimo, 58,09% se mantinham com uma renda que variava entre um e três salários mínimos, 19,85% possuíam renda de quatro a cinco salários mínimos e 17,65% eram provenientes de famílias com rendimento mensal de mais de seis salários mínimos. Os dados evidenciam que mais de 60% dos pesquisados são provenientes de famílias com rendimento bruto variável entre menos de um salário mínimo e no máximo três salários, fato que caracteriza tal grupo como público-alvo prioritário das políticas de assistência, conforme previsto no Decreto nº 7.234 de 2010, que dispõe sobre Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

No que se refere ao capital cultural das famílias de origem dos estudantes de licenciatura, os dados de Gatti *et al* (2019) evidenciam o baixo nível geral da escolarização das famílias dos licenciandos. Desde os anos 2000, cerca de 30% desses estudantes representaram os primeiros de suas famílias a acessarem a educação superior. Muito diferente daquilo que se verifica nos cursos mais prestigiados pela sociedade. Ristoff (2016) ao se ocupar do perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos de graduação de todas as áreas de ensino, participantes do Enade em 2004 e 2009, mostra que em cursos como Medicina, Odontologia e Arquitetura e Urbanismo o percentual de pais com instrução superior era, respectivamente, 67%; 45% e 42%.

O nível de escolarização dos pais e mães constitui uma variável sociológica importante na compreensão dos percursos escolares. A articulação das três vertentes do capital cultural disponibilizada pela família aos descendentes potencializa as chances de sucesso escolar. A continuidade do processo de escolarização, ou mesmo a valorização da cultura escolar de uma geração a outra, se dá pela transmissão de conhecimentos e valores adquiridos em interações no cotidiano e/ou através de ações empreendidas especificamente para esse fim. Dentre os pesquisados, há cerca de 60% de pais e mães com escolarização compreendida entre o Ensino Fundamentai I e o Ensino médio. Quanto ao acesso à educação superior 22,79% das mães alcançaram esse nível de ensino, ao passo que apenas 16,18% dos pais chegaram a ingressar em uma graduação.

Quanto à trajetória escolar dos evadidos, 75,74% dos sujeitos cursaram o Ensino Fundamental em escola pública, 12,50% estudaram na rede privada, 11,03% estudaram tanto em escola pública como em escola privada e 0,74% formaram-se nesse nível de ensino por meio do ENEM. Similarmente para o Ensino

Médio, 66,18% dos participantes estudaram integralmente em escola pública, 16,18% estudaram integralmente na rede privada, 8,09% mesclaram os estudos em escolas públicas e privadas, 5,88% formaram-se por meio do programa Educação para Jovens e Adultos – EJA e 3,68% concluiu a educação básica pelo ENEM. Essa predominância da escola pública se mostra também na pesquisa da Andifes (2019) com 64,7% de representatividade.

A seguir, serão apresentadas informações sobre o processo de escolha, ingresso e evasão do curso superior vivenciado pelos sujeitos pesquisados.

Escolha, acesso e evasão do curso superior

De acordo com Tinto (1993) a permanência bem-sucedida no ensino superior requer a adaptação ao novo contexto. Em sua teoria de integração do estudante, o autor dá centralidade à configuração institucional para a compreensão dos casos de sucesso e insucesso. A integração intelectual e a integração social seriam condicionantes do aproveitamento acadêmico, uma vez que possibilitariam tanto o desenvolvimento cognitivo como o relacional.

Complementar ao conceito de integração, Coulon (2008) propõe a noção de afiliação que constitui uma forma de socialização (positiva) à vida na universidade. O desenvolvimento da condição de filiado passaria por três tempos: um período inicial de estranhamento, caracterizado pelo acesso a um universo desconhecido; o tempo de aprendizagem quando o estudante se adapta progressivamente à instituição e suas demandas; e por fim o tempo da afiliação em que há manejo relativo às regras institucionais, capacidade de interpretá-las e utilizar os recursos em benefício da própria formação.

No processo de integração e afiliação à vida acadêmica as condições de permanência estudantil e o gosto pelo curso são fatores importantes, sobretudo quando se trata da primeira ou segunda opção de graduação.

A escolha do curso superior está relacionada com a realidade social do sujeito, a estrutura familiar, a posição social ocupada pela família na sociedade, a trajetória escolar, o gênero, a idade e até mesmo a etnia do candidato. Fatores como prestígio do curso, seletividade, número de vagas, turno, relação candidato por vaga, duração do curso, retorno financeiro e condições de trabalho também podem influenciar no processo de escolha (NOGUEIRA; PEREIRA, 2010; NOGUEIRA, 2012; SOUSA, 2020). Dentre os pesquisados, a afinidade com área educacional destaca-se como o principal motivo de escolha do curso de Pedagogia, conforme mostra o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Motivação para escolha do curso de Pedagogia pelos evadidos do curso



Fonte: elaboração própria.

Observa-se que a segunda categoria mais representativa (19,85%) do Gráfico 2, se refere aos evadidos que escolheram o curso de Pedagogia em busca de ampliação da qualificação profissional, pois já eram licenciados em outras áreas e desejavam ampliar seus conhecimentos e inserção no mercado.

Destaca-se que 13,27% dos evadidos indicaram a nota de corte no vestibular/SiSU como motivação para ingressar no curso de Pedagogia. Esse "procedimento de *matching*", conforme caracterizado por Abreu e Carvalho (2014), nem sempre leva os estudantes à primeira opção de curso. Aqueles que não se consideram capacitados para competir por uma vaga nos cursos mais concorridos, tendem, ao reavaliar suas reais chances, a se concentrar naqueles considerados de maior facilidade de ingresso, devido à nota de corte inferior em um exercício claro da "causalidade do provável", conforme apontado por Bourdieu (1998, p. 111).

No que diz respeito às tentativas de ingresso no curso de Pedagogia, a maioria dos pesquisados, 86,03%, participou apenas uma vez do processo seletivo, seguido de outros percentuais menos expressivos. É um dado instigante e leva a refletir sobre uma possível relação entre a facilidade de ingresso no curso e sua influência na tomada de decisão em relação ao abandono. Quanto à participação em processos seletivos para outros cursos, 79,41% tentaram ingressar nos cursos de História, Letras, Administração, Psicologia e Direito.

Ribeiro e Morais (2020) correlacionam os percentuais de evasão na educação superior ao ingresso via SiSU. Eles apontam que, se, por um lado, esse formato de seleção contribuiu para a democratização do acesso a esse nível de ensino, por outro, potencializou a entrada dos jovens no curso superior sem a certeza de suas escolhas. Estas seriam direcionadas, por vezes, a partir da nota de corte, e não do desejo real de se profissionalizar em determinada área. Dessa forma, "muitos estudantes, atraídos pelo caráter gratuito, se permitem 'testar' a entrada em um curso compatível com suas condições, mas desistem posteriormente por não se identificarem com a área de formação" (ZAGO; PEREIRA; PAIXÃO, 2015, p. 13). No caso dos evadidos do curso de Pedagogia pesquisado a afinidade com o campo da educação se apresenta como variável expressiva na escolha do curso, todavia, como será abordado no próximo tópico, a

decepção e não identificação com o curso aparecem como principais motivadores da evasão para cerca de 16% dos participantes da pesquisa.

Dentre os pesquisados, 76,47% afirmaram que frequentaram as aulas por determinado tempo. Com isto, é possível inferir que a maioria destes alunos demonstrou de fato interesse no curso ou ao menos, dispensou esforços em tentar frequentá-lo. No que se refere ao ciclo de ensino e aprendizagem, 68,27% dos alunos que frequentaram as aulas não sofreram nenhuma reprovação em disciplinas, enquanto 28,85% foram reprovados de um a três componentes curriculares, 2,88% dos pesquisados não informaram sobre o aproveitamento no curso. Segundo Coulon (2008), a partir do acesso ao curso superior, é preciso aprender a se relacionar com a rotina acadêmica e com suas práticas intelectuais. Aqueles que não conseguem vivenciar e mostrar a incorporação dos traços de afiliação são eliminados, fracassam ou se auto eliminam.

A integração acadêmica é verificada pelo desempenho e a integração intelectual pelo desenvolvimento cognitivo ao longo da graduação. Apesar de serem descritas por Tinto (1993) de forma separada, são interdependentes. Já a integração social trata da inserção do estudante em atividades extracurriculares, como projetos de pesquisa, extensão, monitoria dentre outras. O envolvimento nessas ações permitiria uma ampla utilização do ambiente acadêmico, extrapolando o espaço da sala de aula, e possibilitaria ao estudante conhecer diferentes sujeitos, contemplando, também, a interação com os pares.

Os dados da pesquisa mostram que 58,65% dos evadidos do curso de Pedagogia participaram de uma ou mais atividades extracurriculares. As atividades acadêmicas mais recorrentes que os ex-alunos acompanharam foram palestras e/ou oficinas (59,52%), o Programa de Educação Tutorial (PET) (9,52%), Projetos de extensão (7,14%), Programas de Iniciação Científica (7,14%), Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (7,14%), seguido do Programa de Monitoria (5,95%), realização de visitas técnicas e grupos de estudos (2,38%), entre outras ações menos expressivas numericamente. Tais dados evidenciam que, para mais de 50% dos pesquisados, houve afiliação e integração social, o que os permitiu o acesso a atividades acadêmicas para além da sala de aula.

As causas da evasão no curso de Pedagogia

Na universidade pesquisada, configuram-se como evasão as seguintes situações: (1) cancelamento de matrícula, (2) não renovação de matrícula (NRM), (3) desligamento, (4) transferência e (5) desligamento por prazo máximo (jubilamento). No período analisado, 53,32% dos sujeitos evadiram do curso de Pedagogia por meio de cancelamento, 25,80% por não renovação de matrícula, 19,41% por desligamento, 0,98% por transferência e 0,49% como desligamento por prazo máximo.

Quando a evasão se dá por cancelamento de matrícula ou desligamento via sistema institucional, partindo do próprio aluno, os sujeitos são convidados a responderem o motivo da solicitação. Por não se tratar de preenchimento obrigatório, o percentual de participação é baixo, conforme pode ser visto na Tabela 1. Essa lacuna nos dados do sistema da universidade reforça a importância de pesquisas complementares, que possam elucidar as motivações da desistência do curso superior.

Tabela 1 - Motivação da evasão apontada no sistema de cancelamento de matrícula

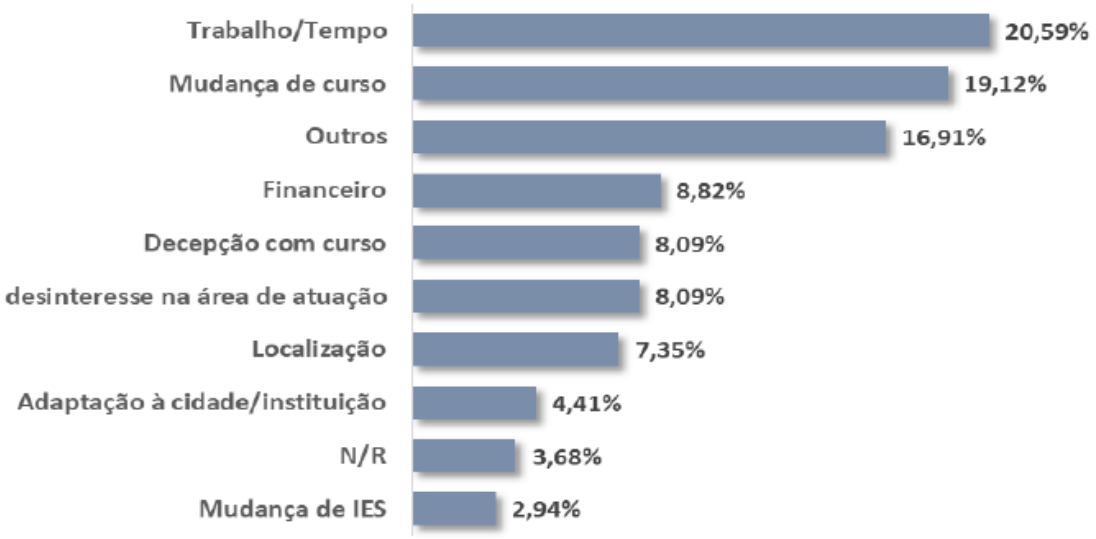
Motivo da evasão	Nº	%
Não respondeu	238	54,48
Mudança de curso	61	14,99
Não era o curso almejado	30	7,37
Desistência da Instituição	19	4,67
Outro	19	4,67
Motivos financeiros	12	2,95
Aprovação em outra instituição pública	10	2,46
Aprovação em outra instituição privada	7	1,72
Matrícula por ação afirmativa indeferida	6	1,47
Não se adaptou à cidade	5	1,23
Total	407	100

Fonte: elaboração própria.

Embora 58,48% dos evadidos não tenha assinalado as causas da evasão, observa-se que 14,99% caracterizam como motivo do cancelamento da matrícula a mudança de curso dentro da própria Instituição. Nesse caso, há uma readequação do percurso acadêmico diante do ingresso em outra graduação, não se caracterizando como evasão institucional ou do nível de ensino, nem como falta de integração à universidade. O segundo percentual mais expressivo (7,37%) se refere aos estudantes que afirmam não ser a Pedagogia o curso almejado, o que reforça a hipótese de acesso a esse curso como "teste" ou ponte para acesos ao curso de primeira opção. Teoricamente, todos podem ingressar em uma universidade no curso pretendido, seja ele extremamente seletivo ou não. Afinal, todos possuem os mesmos direitos garantidos por leis. Entretanto, o que se verifica na prática diverge bastante do preconizado nas leis, pois as oportunidades são distintas e as escolhas de certo modo "limitadas". Assim, Elias (1994, p.21) afirma que as ações e decisões dos sujeitos "dependem largamente do ponto em que ele nasce e cresce nessa teia humana, das funções e da situação de seus pais e, em consonância com isso, da escolarização que recebe."

Sobre as causas da evasão do curso de Pedagogia, o percentual mais expressivo, dentre os estudantes que responderam ao questionário da pesquisa, se refere àqueles que desistiram do curso por questões relacionadas à dificuldade de conciliação entre trabalho e estudo (20,59%) conforme ilustra o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Motivação para evasão do curso de Pedagogia pesquisado



Fonte: elaboração própria.

Os relatos emitidos pelos pesquisados no campo aberto do questionário evidenciam a dificuldade de cumprir com as atividades acadêmicas e laborais.

> Uma decisão difícil, pois é um sonho fazer faculdade. Pensei várias semanas antes de cancelar devido ao trabalho... (pesquisada 1 – primeira chamada de aplicação do questionário).
>
> Muito exaustivo. Não consegui conciliar os estudos com o trabalho (pesquisada 2- segunda chamada de aplicação do questionário).

Vale ressaltar que cerca de 60% dos pesquisados afirmaram ter uma renda *per capita* de até três salários mínimos. Desse modo, possivelmente, a conciliação entre trabalho e estudo se impunha como uma necessidade, e não uma escolha.

Nesse sentido, os estudos que cuidam da trajetória de sujeitos dos meios populares na educação superior evidenciam a necessidade de conciliação entre trabalho e estudo na constituição de percursos de longevidade escolar e demonstram os prejuízos causados à escolarização na medida em que o estudante trabalhador não consegue participar de outras atividades acadêmicas, como palestras e cursos oferecidos no contraturno das aulas, podendo, inclusive, levar a situações de evasão (PORTES, 1993; ZAGO 2006; VIANA, 1998; ROMANELLI, 2007; SOUSA, 2020). As pesquisas evidenciam, ainda, a importância das políticas de permanência destinadas a esses sujeitos (PORTES, 1993; SOUSA, 2013).

No que se refere à assistência estudantil, os dados mostram que 58,65% dos respondentes não solicitaram acesso aos programas institucionais, 26,92% solicitaram e foram atendidos e 14,42% declararam que solicitaram e não foram contemplados com o auxílio. Dentre os evadidos que solicitaram benefícios da assistência, a bolsa alimentação aparece como o auxílio mais demandado (67,44%), seguida da bolsa permanência (55,81%), auxílio transporte (32,56%), moradia estudantil (16,28%), atendimento psicológico (9,30%) e bolsa de trabalho (6,98%).

Dentre os estudantes que não solicitaram apoio da assistência estudantil, o principal fator condicionante da evasão refere-se à priorização do trabalho em detrimento do curso. Os pesquisados apontaram a incompatibilidade entre os horários de aula e o trabalho como fator determinante de sua saída do curso. Já para os alunos que solicitaram auxílio da assistência e foram atendidos (26,92%), a evasão se deu pelo desinteresse em atuar na área educacional (25,00%). Para os alunos que não foram atendidos pelos programas de assistência (14,42%), a mudança de curso foi o principal fator motivador da evasão (33,33%).

Dessa circunstância, é possível inferir algumas situações. A primeira diz respeito aos evadidos que priorizaram o trabalho ao curso: uma possibilidade é a falta de conhecimento sobre os programas de assistência estudantil e os mecanismos para ter acesso aos benefícios. Já para os estudantes que foram atendidos pelos programas de assistência e evadiram, motivados pela incompatibilidade de horário entre o trabalho e o estudo, tem-se como hipótese que o valor dos auxílios era insuficiente para suprir as demandas, sendo necessária a dedicação integral ao trabalho. Nesse caso, a assistência estudantil não se configurou como dispositivo suficiente para a retenção dos evadidos. Dessa forma, os dados evidenciam que as questões relacionadas à dimensão material tiveram maior influência no processo de decisão em abandonar o curso de Pedagogia da universidade pesquisada.

A partir do Gráfico 3 é possível observar que o segundo ponto mais citado como indicativo de evasão é a mudança de curso. Neste caso, pode-se inferir que, apesar da afinidade com a área educacional (apontada por 52% dos respondentes), o curso de Pedagogia pesquisado não respondeu as expectativas dos estudantes ou não se tratava de sua primeira opção de graduação. Com o SiSu, o ingresso na segunda opção de curso mediante novas tentativas para acesso ao curso de maior desejo se tornou prática comum entre os discentes. Essa tática ou engenhosidade é empreendida pelos estudantes para se tirar proveito dos acontecimentos e transformá-los em oportunidades (CERTEAU, 1994, p.47). Assim, é possível ingressar em um curso menos concorrido e o utilizar como ponte para chegar ao curso desejado. Ao mesmo tempo em que está dentro do ambiente universitário, o estudante taticamente já é parte daquele contexto, vivencia a vida universitária e pode ter acesso privilegiado a informações de que possa tirar proveito e lhe garantir vantagens no novo ingresso.

Na categoria “outros”, terceira variável mais representativa do Gráfico 3, foram agrupadas as respostas referentes a evasão por indeferimento de matrícula devido à não comprovação de documentação, gravidez, atraso e desestímulo causado por greves, aprovação em mestrado, motivos de saúde e incompatibilidade com o turno do curso. Empatadas com 8% de respostas aparecem variáveis como dificuldades financeiras, decepção com o curso e desinteresse em atuar na área educacional. Fatores como localização da universidade, dificuldades de adaptação à instituição e à cidade, aparecem de forma menos expressiva.

A evasão do curso superior pode resultar tanto da falta de integração a esse nível de ensino, como de uma decisão voluntária do sujeito, mediante o realinhamento de condições materiais e simbólicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão do Ensino Superior, mediante a implantação de políticas de democratização do acesso, contribuiu para a diversificação do público ingressante e enfatizou a importância do papel do Estado no desenvolvimento de políticas de assistência como direito dos estudantes. Nesse cenário, as discussões sobre acesso e permanência foram temas de destaque nos espaços acadêmico, social e midiático, como também na agenda oficial dos governos. O ingresso destes grupos – egressos de escola pública, camadas populares, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência – gerou debates e reforçou a necessidade de programas de assistência estudantil voltados para a permanência dos estudantes nas instituições até a conclusão de seus cursos.

Por vezes, o termo "permanência" é entendido apenas como *continuum*, perpetuação de um fenômeno. Entretanto, quando se trata do acesso de estudantes, sobretudo aqueles de camadas populares, no ensino superior, pode-se abordá-la sob dois aspectos. O primeiro se refere à permanência material, caracterizada pelas condições objetivas de subsistência do estudante na universidade, como, por exemplo, alimentação, moradia, vestimentas e acesso ao material de consumo. Já o segundo tipo diz respeito à permanência simbólica, representada pelo desenvolvimento das condições necessárias para vivenciar com qualidade as potencialidades do ambiente universitário de forma independente do pertencimento social.

Considerando a renda familiar informada pelos pesquisados, o percentual de estudantes que sequer solicitou os auxílios da assistência estudantil (58,65%) somados aos que não participaram de nenhuma atividade acadêmica oferecida pela universidade (41,35%) é um dado instigante. Os estudos do campo da Sociologia da Educação, que buscam compreender as condições de acesso e permanência no ensino superior de estudantes de camadas populares, apontam os programas de assistência estudantil como componente fundamental para a permanência dos universitários nos cursos de graduação. Muitos sujeitos só permanecem nas instituições mediante os auxílios recebidos dos setores de assistência, como alimentação, transporte e moradia, bem como o recebimento de bolsas acadêmicas, como Iniciação Científica, Extensão e Monitoria entre outras (PORTES, 1993, 2001; LACERDA, 2006; ZAGO, 2006; PIOTTO, 2007; SOUSA, 2020).

No que se refere à integração dos estudantes, Tinto (1993) afirma que eles devem ser responsáveis por sua aprendizagem. No entanto, as instituições de ensino têm papel especial na garantia de sua permanência assim como no oferecimento de oportunidades e recursos. O bem-estar é também o que mantém e nutre os membros na configuração universitária. Assim, a evasão não tem como causa apenas os estudantes e suas singularidades, mas um conjunto de fatores e sujeitos da comunidade universitária. De acordo com Coulon (2008), as instituições devem se atentar para uma "Pedagogia da Afiliação" e auxiliar os estudantes recém-chegados a compreenderem a estrutura e o funcionamento da universidade. A Pedagogia da Afiliação deve considerar tanto as questões objetivas, materiais quanto as simbólicas que perpassam o acesso e permanência dos estudantes no ensino superior, especialmente aqueles provenientes de camadas populares.

Observa-se que os estudos orientados pelos princípios da teoria desenvolvida por Tinto (1975, 1993) dão maior visibilidade aos aspectos intrainstitucionais na explicação dos casos de sucesso e evasão acadêmica. O conceito de integração de Tinto aponta para um estado transitório referente à passagem pela universidade. Já os estudos amparados na noção de afiliação de Coulon (2008) se voltam para o processo de construção de dispositivos que permeiam a elaboração de um novo *habitus* que permanecerá mesmo após a conclusão da formação superior. Contudo, os dados da pesquisa, realizada com os evadidos do curso de Pedagogia, evidenciam que as questões relacionadas à adaptação e a integração à universidade foram pouco significativos na tomada de decisão em evadir no curso. Houve, inclusive, entre os pesquisados, a oportunidade de participação em atividades extracurriculares, baixo percentual de reprovação e acesso a programas de permanência. A condição socioeconômica dos estudantes se destacou como fator essencial na tomada de decisão. Nem mesmo a oferta dos programas de assistência estudantil foi capaz, no caso da universidade pesquisada, de atenuar a evasão relacionada a questões financeiras e a necessidade de conciliação de trabalho e estudo. Tem-se como hipótese que, a facilidade de acesso ao curso de Pedagogia junto a dinâmica de acesso a Educação Superior, imposta pelo SiSU, são fatores que contribuem para a decisão de deixar o curso diante de dificuldades econômicas e de adaptação e retornar posteriormente.

Nesse sentido, o atual cenário de contingenciamento de cortes orçamentários das universidades públicas é um aspecto preocupante, pois incide diretamente sobre o pagamento dos auxílios destinados aos estudantes de camadas populares, público majoritário dos cursos de licenciatura no País, conforme evidenciado por Gatti *et al* (2019). Compromete a permanência desse público nas universidades e torna distante a possibilidade de reajuste e ampliação dos programas destinados à assistência estudantil.

Diante da ampliação do acesso ao ensino superior e das demandas apresentadas pelos jovens, promover a permanência material e simbólica dos estudantes, propiciar ações de orientação vocacional e reduzir o percentual de vagas ociosas são desafios para as instituições de ensino superior.

REFERÊNCIAS

ABREU, Luís; CARVALHO, José Raimundo. Análise do jogo induzido pelo mecanismo Sisu de alocação de estudantes em universidades. *In:* ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 42., 2014, Natal. **Anais [...]**Rio de Janeiro: ANPEC, 2014. Disponível em: https://www.anpec.org.br/encontro/2014/submissao/files_I/i8-63b19702151c4ea9c41924b9a7a7b9d8.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

AGUIAR, Márcia Angela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 33-37, 2019. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/990. Acesso em: 24 jan. 2023. https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.990

ALMEIDA, Leandro S. Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. **Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Braga, ano 11, v. 15, n. 2, 2007. p. 203-215. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/61900707.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

ALMEIDA, Leandro S.; SOARES, Ana Paula. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, Elizabeth; POLYDORO, Soely A. J. (org.). **Estudante universitário:** características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003. p. 15-40.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconomico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília: Fonaprace, 2019. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Clique-aqui-para-acessar-o-arquivo-completo.-1.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de; NUNES, Célia Maria Fernandes; BRAGA, Iris M. F. **O aluno egresso do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto**: trajetória e inserção profissional. Mariana: UFOP, 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Manifestação ANFOPE sobre DCN Pedagogia. 2021**. Disponível em: https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Nota-ao-CNE-sobre-Proposta-DCNS-Pedagogia.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.22420/rde.v13i27.1038

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**: Sinopse Estatística – 2016. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**: Sinopse Estatística – 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Portal MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019b. Portal MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file. Acesso em: 23 jan. 2023.

CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos de; TEIXEIRA, Marco Antonio Pereira. Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 32, n. 79, p. 9-17, supl. 2, 2014. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/19693/19021. Acesso em: 23 jan. 2023.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes di fazer. Petropolis: RJ, Vozes, 1994.

CINTRA, Paula Cinthya Silva; COSTA, Renata Luiza da. Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores para Educação Básica de 2015 e 2019: Perspectivas prática e emancipadora. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 9, p. e208996575, 2020. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/6575. Acesso em: 23 abr. 2022. https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.6575

COSTA, Eliane Miranda; MATTOS, Cleide Carvalho de; CAETANO, Vivianne Nunes da Silva. Implicações da BNC-formação para a universidade pública e formação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** Araraquara, v. 16, n. 1, p. 896-909, mar. 2021. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14924/10561. Acesso em: 20 mar. 2022. https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14924

COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

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

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de professores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN. **Notandum**, Maringá, v. 42, p. 139-160, set./dez. 2016. Disponível em: http://www.hottopos.com/notand42/10%20-%20JULIO%20DINIZ.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.4025/notandum.42.10

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-Formação. **Práxis Educacional** (ONLINE), v. 17, p. 1-19, 2021. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8916. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8916

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun.2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/abstract/?lang=pt. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hH5LZRBbrDFKLX7RJvXKbrH/abstract/?lang=pt. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000009

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Uma base para a formação**: que concepções a informam? Versão *online*. 2019. Disponível em: https://formacaoprofessor.com/2019/09/27/uma-base-para-a-formacao-que-concepcoes-a-informam-ii/. Acesso em: 5 mar. 2022.

GATTI, Bernadete *et al*. **Professores Do Brasil**: Novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919. Acesso em: 23 jan. 2023.

LACERDA, Wânia Maria Guimarães. **Famílias e filhos na construção de trajetórias escolares pouco prováveis**: o caso dos iteanos. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006.

LOBO FILHO, Roberto L.; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de C. M. **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. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 89-118, mar. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/R7cbbYVF3RwC5wn3vBp4Ndw/abstract/?lang=pt. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100005

MILITÃO, Andréia Nunes. Inserção da terminologia "direito à aprendizagem" no arcabouço legal da formação de professores. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 152-176, 2021. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8921. Acesso em: 22 mar. 2022. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8921

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. **Estudos de Sociologia**, Recife, v. 2, n. 18, mar. 2013. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235241. Acesso em: 24 jan. 2023.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NONATO, Bréscia França; RIBEIRO, Gustavo Meirelles; FLONTINO, S. R. D. Promessas e limites: o SiSU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 61-90, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/vBZSprC4YgKLgGpwXjJYC8v/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 13 dez. 2022. https://doi.org/10.1590/0102-4698161036

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; PEREIRA, Flávia Goulart. O gosto e as condições de sua realização: a escolha por Pedagogia entre estudantes com perfil social e escolar mais elevado. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, v. 26, p. 15-38, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/TFSj6p5RdCwnRdvpTkWNK7D/abstract/?lang=pt. Acesso em: 24 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300002

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Democratização e desigualdades na educação superior: o caso do Brasil. **Universidades** – *UDUAL*, México, n. 74, oct./dic. 2017. p.51-62. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/373/37354774005.pdf. Acesso em: 13 dez. 2022.

PIOTTO, Débora Cristina. **As exceções e suas regras**: estudantes das camadas populares em uma universidade pública. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares**. 1993. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG** – um estudo a partir de cinco casos. 2001. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

RIBEIRO, Jorge Luiz L. S.; MORAIS, Vitor Guimarães. A possível relação entre o SiSU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. **Revista Brasileira de Educação***,* Rio de Janeiro, v. 25, e250040, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/N5w6Z7sWckXQXR83g5MYmLw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250040

RISTOFF, Dilvo Ilvo. O novo perfil do *campus* brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas: Unicamp, v. 19, p. 723-747, 2014. Disponível em:

https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/2058. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010

RISTOFF, Dilvo Ilvo. Democratização do *campus*: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 9, jan./jun. 2016. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

ROMANELLI, Geraldo. Famílias de camadas médias e escolarização dos filhos. O estudante-trabalhador. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (org.). **Família e escola**. trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 100-123.

SOUSA, Letícia Pereira. **Reserva de vagas na Universidade Federal de São João del-Rei**: o perfil dos beneficiados pela ação afirmativa 2 em 2010. 2013. 240 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2013.

SOUSA, Letícia Pereira de. **A moradia estudantil no processo de afiliação e integração à vida acadêmica**. 2020. 374 p. Tese (Doutorado em Educação)) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

SOUSA, Letícia Pereira de; NUNES, Célia Maria Fernandes. Evasão no ensino superior: o caso do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, XII., 2015, Curitiba. **Anais [...].** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 42439- 42453. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21082_8342.pdf. Acesso em: 23 maio 2022.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. ***Review of Educational Research***, Washington, v. 45, n. 1, p. 89-125, Winter 1975. https://doi.org/10.3102/00346543045001089

TINTO, Vicent. **Leaving College**: rething the causes and cures os student attrition. Chicago: University of Chicago Press, 1993. https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001

VIANA, Maria José Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares**: algumas condições de possibilidade. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários das camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006. p. 226-370. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wVchYRqNFkssn9WqQbj9sSG/abstract/?lang=pt. Acesso em: 23 jan. 2023. https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003

ZAGO, Nadir; PEREIRA, Thiago Ingrassia; PAIXÃO, Lea Pinheiro. Expansão do Ensino Superior: problematizando o acesso e a permanência de estudantes em uma nova universidade federal. *In:* REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 37., Florianópolis. **Anais [...]** Belo Horizonte: UFSC, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT14-3932.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

Submetido: 18/09/2022
Correções: 23/01/2023
Aceite Final: 10/02/2023