

Resumo

O objetivo deste estudo é levantar o índice de evasão e mobilidade de ex-alunos de graduação, assim como identificar fatores que contribuíram para que esse segmento abandonasse os cursos de graduação em Pedagogia, Educação Física, Enfermagem e Administração do Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), localizado na cidade de Guanambi, integrante do Território de Identidade Sertão Produtivo, no período de 2005 a 2018. Este artigo é um recorte da tese de doutorado defendida na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 2021. Trata-se de uma abordagem quali-quantitativa, sendo a amostra composta por 43 ex-alunos que abandonaram os cursos citados devido à evasão e à mobilidade. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário com questões abertas e fechadas respondidas por meio da plataforma Google Forms, e analisadas a partir de estatísticas descritivas. A pesquisa observou que a mobilidade e a evasão universitária relacionam-se com fatores econômicos, acadêmicos, pessoais e sociais semelhantes para a ocorrência do abandono ou da mudança do curso. São aspectos motivados pela difícil conciliação entre estudo, trabalho e finanças. O exercício profissional, a dificuldade financeira e a distância geográfica tiveram maior peso na decisão dos entrevistados de abandonar seus respectivos cursos. No campo acadêmico, a intensidade das greves docentes influenciou a mobilidade dos alunos, enquanto, o contexto pessoal, como questões familiares e de saúde, contribuiu para o abandono dos cursos, impactando principalmente as mulheres.

Palavras-chave: ensino superior; evasão; mobilidade; Uneb.

Abstract

The aim of this study is to survey the dropout rate and mobility of former undergraduate students, as well as to identify factors that contributed to this segment abandoning undergraduate courses in Pedagogy, Physical Education, Nursing and Administration at Campus XII of the State University of Bahia (Uneb), located in the city of Guanambi, part of the Sertão Produtivo Identity Territory, from 2005 to 2018. This article is an excerpt from the doctoral thesis defended at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) in 2021. It is a qualitative-quantitative approach, with a sample made up of 43 former students who dropped out of the aforementioned courses due to evasion and mobility. The data collection instrument used was a questionnaire with open and closed questions answered using the Google Forms platform, and analyzed using descriptive statistics. The research found that mobility and university dropout are related to similar economic, academic, personal and social factors that cause students to abandon or change courses. These aspects are motivated by the difficulty of reconciling study, work and finances. Professional practice, financial difficulties and geographical distance played a greater role in the interviewees' decision to abandon their respective courses. In the academic field, the intensity of the teaching strikes influenced student mobility, while the personal context, such as family and health issues, contributed to course abandonment, mainly affecting women.

Keywords: higher education; dropout; mobility; Uneb.

Permanência, evasão e mobilidade na trajetória acadêmica de ex-alunos do Campus XII da Uneb

JOSÉ APARECIDO ALVES PEREIRA

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Professor Adjunto na Uneb. <https://orcid.org/0000-0002-2590-8045>. jaapereira@uneb.br

ROSANA RODRIGUES HERINGER

Doutora e mestra em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES/UFRJ). <https://orcid.org/0000-0001-9033-2823>. rosana.heringer@gmail.com

doi.org/10.56839/bd.v34i1.a15

O acesso ao ensino superior no Brasil aumentou nos últimos 20 anos com a criação de novas universidades públicas e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o que propiciou a expansão dos cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) federais e estaduais. O crescimento das IES privadas foi impulsionado principalmente pela implantação de políticas públicas como o Programa Universidade para Todos¹ (Prouni), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificado² (Sisu), iniciativas que contribuíram para a expansão do ensino superior por meio da democratização e massificação do acesso à educação. Assim, tornou-se viável o ingresso de estudantes de

1 Foi criado pela Lei Federal nº 11.096/2005, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior (Brasil, 2005).

2 O Sisu foi criado pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de jan. de 2010, posteriormente regido pela Portaria Normativa nº 21, de 5 de nov. de 2012 (Brasil, 2010, 2012). É formado por uma plataforma *online*, por meio da qual as IES públicas ofertam vagas em nível de graduação a estudantes com base na nota do último Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A expansão e a massificação do acesso ao ensino superior trouxeram consigo o desafio de criar condições de permanência dos estudantes nesse espaço

diferentes perfis socioeconômicos no ambiente acadêmico (Cardoso; Vargas, 2015; Fialho, 2014; Marques, 2019; Ristoff, 1999, 2014).

A expansão e a massificação do acesso ao ensino superior trouxeram consigo o desafio de criar condições de permanência dos estudantes nesse espaço, com o intuito de contornar o aumento da mobilidade e da evasão, especialmente entre os estudantes das camadas de menor poder aquisitivo e entre os trabalhadores-estudantes. A evasão não é um fenômeno recente. Na literatura sobre permanência e evasão na educação superior, o conceito de permanência está associado à capacidade de o estudante cursar a carreira escolhida, mantendo-se no curso até a sua conclusão. Para isso, além da determinação e do compromisso do próprio estudante, podem ser oferecidas políticas de permanência destinadas a auxiliá-lo na trajetória estudantil (Heringer, 2023). O conceito de evasão, por sua vez, está relacionado ao abandono ou desligamento do curso antes da sua conclusão (Prado, 2021). A Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) (Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, 1996) define evasão em três níveis: evasão do curso, evasão da instituição e evasão do sistema, sendo caracterizada como um fenômeno multidimensional, decorrente de “um processo individual, associado à eficiência do sistema [...] e que implica em perdas pessoais, institucionais e sociais” (Ramalho Filho, 2008). No que se refere à mobilidade, está relacionada à mudança de curso não como desistência, mas como tentativa de buscar novos rumos em função de outras preferências ou identificação de novos interesses (Prado, 2021; Ristoff, 1999). Nas últimas décadas do século XX, a mobilidade esteve no centro das discussões, devido ao alto grau de abandono escolar desde as séries iniciais. No ensino superior, as preocupações em torno da desvinculação dos alunos e das vagas ociosas ganhou notoriedade com a criação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996).

Essa realidade impacta o planejamento das IES de diferentes formas, inclusive no aspecto financeiro, principalmente em relação às instituições públicas, pois as vagas resultantes das desistências de curso, na maioria das vezes, não são preenchidas, com consequentes prejuízos acadêmicos, econômicos e sociais. Porém, a mobilidade estudantil é vista como fator positivo (Ristoff, 1999; Tinto, 1982, 2015), pois o estudante tem direito a escolher outro curso de maior afinidade.

Este estudo é um recorte da tese de doutorado defendida em dezembro de 2021 na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), intitulada: *Permanência e evasão estudantil na Universidade do Estado da Bahia*

- *UNEB*³: *O caso do Campus XII*⁴ - *Guanambi*⁵ (Pereira, 2021). Trata-se de uma pesquisa de campo com uma abordagem qualitativa e quantitativa acerca dos cursos de graduação em Pedagogia, Educação Física, Enfermagem e Administração, do Campus XII da Uneb.

O problema de pesquisa nesse recorte partiu de duas questões: a) Quais as motivações para o abandono, a desistência e a mobilidade dos estudantes? b) Que fatores econômicos, acadêmicos, pessoais e sociais contribuem para a permanência ou não de estudantes nas instituições de ensino? O objetivo deste estudo foi levantar os índices de evasão e mobilidade, assim como identificar os fatores que contribuíram para a não permanência dos estudantes nos cursos de graduação do Campus XII da Uneb no período de 2005 a 2018. A escolha desse intervalo foi motivada pelo início das atividades dos cursos de Enfermagem e Administração em 2005, posteriores à implantação dos cursos de Pedagogia (1991) e Educação Física (1999).

No processo de coleta de dados para melhor delimitação e organização do estudo, a escolha dos participantes e da amostra foi dividida em dois momentos: a) levantamento dos dados institucionais nos arquivos do banco de registro da secretaria acadêmica do Campus XII, da Uneb, em Guanambi, onde se verificou o número de estudantes ingressantes, os que titularam, abandonaram e desistiram ao solicitar cancelamento de matrícula, além daqueles transferidos para outros cursos e/ou IES. A partir da análise das fichas de matrícula dos ex-alunos, foram enviados convites por e-mail e/ou celular, além de contatos via telefone para que participassem do estudo respondendo a um questionário na plataforma Google Forms; e b) aplicação de questionário socioeconômico, demográfico e acadêmico por meio da plataforma Google Forms durante os meses de agosto e setembro de 2021. As questões fechadas da primeira parte do questionário abordaram características da vida pessoal e social dos respondentes, além de algumas especificidades enquanto estudantes do Campus XII. As questões abertas exploraram as motivações para abandonar, desistir ou transferir-se do curso no exercício da mobilidade discente nos cursos de Pedagogia, Educação Física, Enfermagem e Administração. O questionário foi enviado a 312 ex-alunos via e-mail, a partir das informações levantadas nos seus prontuários, no entanto,

Trata-se de uma pesquisa de campo com uma abordagem qualitativa e quantitativa acerca dos cursos de graduação em Pedagogia, Educação Física, Enfermagem e Administração, do Campus XII da Uneb

3 Criada pela Lei nº 66 de 1º de junho de 1983, em regime multicampi, formada por 26 *campi* e 30 departamentos, na capital, e em 25 municípios do interior da Bahia. Oferta mais de 170 cursos de graduação e pós-graduação (Universidade do Estado da Bahia, 2023c).

4 A Faculdade de Educação de Guanambi (Faeg) foi criada por meio do Decreto nº 2.636, de 04 de agosto de 1989. Com a Lei 7176/97 passou a denominar-se Departamento de Educação, Campus XII da Uneb, e oferta cinco cursos e seis entradas anuais com 842 estudante matriculados: Pedagogia (373), Educação Física (127), Enfermagem (136), Administração (180) e Direito (26) (Universidade do Estado da Bahia, 2023b).

5 Município localizado na região sudoeste do estado da Bahia, distante 796 Km de Salvador. Tem uma população de 87.817 pessoas (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023).

As primeiras interpretações deste estudo propiciaram a classificação das motivações em quatro categorias para compreensão do abandono dos cursos de graduação do Campus XII no processo de mobilidade discente

97 endereços foram identificados como inválidos. Assim, somente 43 ex-alunos responderam ao questionário, ou seja, um percentual aproximado de 5,4% daqueles 800 estudantes que abandonaram, desistiram ou transferiram-se do curso no período de 2005 a 2018. O questionário foi respondido por dez ex-alunos do curso de Pedagogia matutino, sete de Pedagogia noturno, oito de Educação Física, oito de Enfermagem e dez de Administração.

O tratamento dos dados empíricos colhidos a partir de análise documental e dos questionários foi feito por meio de estatísticas descritivas. Já o tratamento dos dados das questões abertas ocorreu por meio de análise qualitativa e interpretativa, levando-se em conta as questões da pesquisa. As respostas dos participantes ao longo do texto aparecem entre aspas, em forma de parágrafo, acompanhadas de nomes fictícios com a abreviatura dos respectivos cursos.

O desenvolvimento do estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Uneb, com base na Resolução nº 466/2012, Parecer n. 4.935.270 (Brasil, 2013).

AS MOTIVAÇÕES DOS EX-ALUNOS DO CAMPUS XII PARA PERMANÊNCIA, EVASÃO E MOBILIDADE⁶

Esta seção apresenta os resultados do recorte temporal em torno de uma discussão teórica e empírica que investigou as relações entre as formas de ingresso no ensino superior, por meio do Sisu e do vestibular, e as influências de fatores econômicos, acadêmicos, pessoais e sociais no processo de permanência, evasão e mobilidade dos estudantes universitários. Assim, cabe definir o que se entende como evasão e mobilidade. Na compreensão de Cardoso (2008), há dois tipos de evasão: 1) aparente, e 2) mobilidade. A evasão aparente volta-se para os alunos que deixaram a universidade sem concluir a graduação e sem formalizar transferência para outra universidade, ou seja, não retornaram no semestre ou no ano seguinte. A mobilidade é a mudança ou transferência de cursos dentro da própria instituição ou para outra IES (Cardoso, 2008; Ristoff, 1999; Tinto, 1982).

As primeiras interpretações deste estudo propiciaram a classificação das motivações em quatro categorias para compreensão do abandono dos cursos de graduação do Campus XII no processo de mobilidade discente. As declarações dos respondentes foram classificadas em quatro

6 Todos os depoimentos apresentados nesta seção foram obtidos através de questionários utilizando a plataforma Google Forms, com ex-alunos do Campus XII, da Uneb, em Guanambi, durante os meses de agosto e setembro de 2021.

categorias motivacionais: acadêmica, pessoal, social e econômica. De 43 ex-alunos que compuseram a amostra, a mobilidade acadêmica (Cardoso, 2008; Ristoff, 1999; Tinto, 1982) foi realidade para 35,0% (15) deles, que informaram já ter concluído estar matriculados em outro curso superior e/ou instituição. As razões que levaram 40% dos respondentes a abandonarem a primeira graduação estão relacionadas à falta de identificação com o curso (categoria acadêmica), seguida das questões referentes ao trabalho (categoria econômica), que atingem um percentual de 20%. As greves recorrentes na instituição também foram citadas por 13,3% dos entrevistados, bem como as questões pessoais, com o mesmo percentual, como razões para o exercício da mobilidade. Problemas financeiros e de saúde (categoria social) tiveram menor índice, com 6,7% cada, como motivação para deixar o curso superior de origem e ingressar em outro, como representado na Tabela 1.

Tabela 1

Razões que levaram os alunos a optarem por outro curso/instituição – Campus XII, Uneb – 2005-2018

Razões para mudar de curso	(%)
Identificação com o curso	6 (40,0%)
Trabalho	3 (20,0%)
Pessoal	2 (13,3%)
Greve	2 (13,3%)
Saúde	1 (6,7%)
Finanças	1 (6,7%)
Total	15 (100%)

Fonte: elaboração própria.

Nota: pesquisa de campo do autor (2021).

A opção ‘problemas de saúde’ aparece como fator determinante para a mobilidade de 6,7% dos participantes. O depoimento de Angela/Pmat exemplifica esse contingente:

Ao ingressar no Campus XII, tive várias crises de ansiedade. Passava mal todos os dias no ônibus, e não conseguia assistir às aulas. Optei por estudar em um curso na minha cidade, no Campus VI, para ficar mais próxima da minha família e não precisar me deslocar para outra cidade todos os dias. E assim a ansiedade diminuiu.

Outras respostas ilustram as diferentes motivações para abandonar o curso de origem no Campus XII. Para Pablo/Adm.: “Na época, fui convocado em outro curso que tinha maior similaridade profissional”. Por sua vez, a entrevistada Rosa/Enf. atribui a própria saída à “identificação com [outro] curso, que também é da área da saúde, com a possibilidade de melhor ganho financeiro e facilidade do mercado de trabalho”.

As questões estruturais e as greves também apareceram entre as razões para o exercício da mobilidade

As falas de Pablo/Adm. e Rosa/Enf. ilustram os depoimentos do grupo que buscou outro curso pela similaridade ou identificação com uma nova profissão. Esse grupo, formado por aproximadamente 35% da amostra, no exercício da mobilidade, ingressou em outro curso com o qual mais se identificava.

As questões estruturais e as greves também apareceram entre as razões para o exercício da mobilidade. As greves na Uneb, relacionadas às lutas dos servidores da instituição por melhores condições de trabalho, valorização profissional, estrutura para qualidade do ensino, pesquisa e extensão, apareceram em 10% das assertivas.

Conforme expressam, respectivamente, Jânio/Adm. e Marco/Pmat: “Metodologia de ensino do curso de graduação” e “estrutura e qualidade de ensino da Universidade” são questões determinantes. São lutas legítimas, reivindicadas em movimentos grevistas, por docentes e discentes, mas que comprometem o fluxo do curso e, conseqüentemente, a permanência discente.

Como afirma uma das respondentes, a opção por outro curso foi em virtude da greve, da situação do curso e do *campus*: “Deixei a Uneb na época que os próprios alunos fizeram greve em decorrência da situação do curso e do *campus*. Preferi retornar para minha cidade e fazer tentativa para Medicina” (Néia/Enf.).

A saída da Uneb mediante o exercício da mobilidade é uma realidade ilustrada por esses depoimentos. Mas o abandono também tem na greve um teor motivacional: ao menos 10% dos participantes citaram os movimentos grevistas como influenciadores do abandono, seja por meio da evasão ou da mobilidade. Por sua vez, no depoimento de Anna/Adm., aparece ainda aspectos relacionados à politização do ambiente, ao atraso, à falta de professores e à imposição de ideias pessoais. Trata-se de uma representação limitada, mas que merece atenção diante do número de evadidos nesse período. Anna/Adm. retrata, assim, sua visão sobre as greves e a estrutura do seu curso em determinado período. Apesar de esta pesquisa não se propor a aprofundar o tema, destaca-se a forma como ex-alunos referem-se às greves e à estrutura da instituição.

Ambiente extremamente político, inúmeras greves, atraso e falta de vários professores. Quando não estavam em greve, os professores interrompiam as aulas para falar da greve e queriam impor suas opiniões pessoais, sendo que tudo o que deveriam fazer era explicar a matéria (Anna/Adm.).

Por esta afirmação da estudante, observa-se que esse é um aspecto que pode influenciar na percepção sobre o curso e a instituição. Sobre

esse assunto, cabe lembrar que, enquanto universidade pública estadual, a Uneb não tem um percentual fixo da receita tributária líquida dos impostos arrecadados pelo estado, logo há uma oscilação orçamentária⁷ a cada ano⁸. Isso influencia a consecução das metas do Plano Plurianual da Uneb, ocasionando greves de tempos em tempos, como reforça Jânio/Adm. sobre suas motivações para abandonar o curso: “Frequência de greves, falta de comprometimento dos professores, estudantes sem motivação”.

Contexto semelhante foi visto na Universidade Federal do Paraná (UFPR), na década de 1990, quando Paredes (1994, p. 17) relatou que os estudantes reclamavam das greves prolongadas de professores:

As greves da Federal são de âmbito nacional e de solução mais lenta, provocando o desestímulo dos alunos (principalmente os dos primeiros anos), que se encaminham para atividades de trabalho ou para outros cursos noturnos de IES particulares, onde encontram maior segurança de continuidade e perspectivas claras do tempo de duração do curso.

Embora o relato esteja relacionado à realidade grevista das IES federais, as universidades estaduais baianas, em especial a Uneb, têm reivindicações semelhantes que perpassam, a maioria, por questões orçamentárias, salariais, direitos docentes e de infraestrutura. Segundo Sena Júnior (2008, p. 1), então diretor sindical da Associação dos Docentes da Universidade do Estado da Bahia (AdUNEB),

Em dezembro de 2003, 20 anos depois da criação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), os docentes da instituição encontravam-se em greve. Era a terceira paralisação em quatro anos que se enfrentava com o todo poderoso governo carlista de Paulo Souto. Talvez justamente em função do embate que travavam contra o arrocho salarial, o desrespeito e o descaso com a educação praticados pelo governante de plantão [...].

Essa passagem mostra que a instituição tem um forte histórico de greves que remonta ao período de 1999 a 2003, quando a luta era contra o arrocho salarial, o desrespeito e o descaso com a educação superior estadual. A intensidade da luta docente continua, mas com greves mais esparsas. Segundo a Associação dos Docentes da Universidade do Estado da Bahia (2021), de 2005 até 2021 ocorreram cinco greves docentes na IES, conforme a Tabela 2. Algumas dessas foram seguidas pelos discentes, como em 2011 e 2015, e outras, pelos técnicos administrativos.

A instituição tem um forte histórico de greves que remonta ao período de 1999 a 2003, quando a luta era contra o arrocho salarial, o desrespeito e o descaso com a educação superior estadual

7 Cf. Bahia (2024).

8 Ler mais: Boaventura (2009) e Fialho (2005).

Tabela 2
Greves docentes – Uneb – 2005-2021

Ano	Início	Término	Nº de dias
2005	28 maio	21 julho	55
2007	11 maio	14 agosto	94
2011	14 abril	16 junho	63
2015	13 maio	06 agosto	84
2019	09 abril	12 junho	64

Fonte: Associação dos Docentes da Universidade do Estado da Bahia (2021).
Elaboração própria.

Em pesquisa realizada por Santos (2009), os informantes relataram que, quando há demora em concluir o curso de graduação na Uneb, os problemas são relativos à instituição, como as greves e questões relacionadas à preparação do discente antes de sua entrada no curso. Esse contexto remonta a algumas greves, durante as quais o calendário acadêmico é aprovado, muitas vezes de forma apertada, diminuindo os dias de transição entre os semestres. A luta sindical e o movimento estudantil na Uneb são constantes desde a criação das universidades estaduais da Bahia. As greves são um reflexo das condições estruturais da IES, e não é o único fator que motiva a mobilidade e o abandono, mas é uma forte razão, citada principalmente pelos ex-alunos dos bacharelados em Administração e Enfermagem. Isso mostra o perfil do estudante-estudante, que procura outra IES para seguir seus estudos em vez de optar pela desistência.

A questão anterior procurou levantar as motivações dos estudantes para a mudança de curso e/ou instituição. Em relação ao abandono e à desistência, suas respostas se complementam e ampliam a compreensão sobre os fatores e motivações principais que levam o estudante a abandonar ou a se mover para outra IES. O ato de abandonar ou desistir do curso traz consigo alguns fatores citados com mais evidências. Na perspectiva dos estudantes, questões relacionadas a trabalho, identificação com o curso e finanças determinam de forma recorrente o abandono ou a desistência do curso. Há uma forte ligação entre trabalho e finanças que impede a conciliação com os estudos, pois cerca de 49% apontaram que a saída do curso tem a ver com esses dois fatores (Tabela 3).

Tabela 3
Razões para abandono, desistência ou transferência – Campus XII, Uneb – 2005-2018

Motivos para abandono, desistência ou transferência	(%)
Trabalho	11(26%)
Finanças	6 (14%)
Identificação com o curso	9 (21%)
Família	3 (7%)
Saúde/doença	4 (9%)
Greve na IES	4 (9%)
Questões pessoais	4 (9%)
Outros	2 (5%)
Total	43 (100%)

Fonte: elaboração própria.
Nota: pesquisa de campo do autor (2021).

De acordo com o depoimento de Acácia/Adm.: “O maior motivo [para a desistência] foi financeiro, pois não conseguia tirar xerox. Não tinha um real no bolso”.

Para Mália/Enf., os motivos que a levaram a abandonar o curso foram: “A necessidade de trabalhar para ajudar minha mãe, e não ter como me sustentar em Guanambi, visto que o curso era integral e dificultava um trabalho”. Já Leonel/EF aponta dificuldades relacionadas às finanças e outras questões pessoais: “Por motivos financeiros e por decidir também dedicar meu tempo para resolver um assunto pessoal”.

No depoimento de Antonio/Pmat., o fator econômico e o trabalho foram decisivos para o abandono do curso. Segundo ele,

A opção por outro curso foi no momento em que fui aprovado em dois processos seletivos conhecidos como REDA, no estado da Bahia. Como já tinha concluído a Licenciatura em Geografia antes de iniciar o curso de Pedagogia, fiz seleção e passei. Saí do último curso para tomar posse nas vagas, e, como a escola fica em um município a cerca de 330 km de Guanambi, optei por desligar-me. Outro fator importante para a saída do curso de Pedagogia foi o econômico. Fui o primeiro da família a ter um curso superior e a, conseqüentemente, ajudar meus familiares a partir do emprego na rede estadual de educação.

Nota-se, nesses depoimentos, que as questões financeiras e o trabalho são os fatores mais evidenciados pelos participantes (Amaral, 2013), tanto pela falta do dinheiro para a compra de insumos necessários ao curso quanto pela dificuldade de aquisição de alimentos necessários à sobrevivência. Nesse último depoimento, o fator econômico não é somente no sentido de frequentar um curso superior, mas de utilizar os conhecimentos adquiridos numa primeira graduação para gerar renda e ajudar os familiares.

No depoimento de Sara/Pmat., surge uma série de fatores para o abandono do curso.

Meio de transporte, situação financeira, não me identificar com o curso, pois o mesmo era minha segunda opção. Fiquei perdida no curso, muitas informações e muitos afazeres na primeira semana. Não estava conseguindo conciliar com o trabalho.

A primeira semana do curso foi suficiente para expor a dura realidade a ser enfrentada por Sara/Pmat. Com base em sua experiência, ela apresenta a seguinte sugestão: “Na minha opinião, deveria ter mais apoio e companheirismo dos colegas e mestres. No meu caso, fiquei muito perdida com tantas informações e tarefas” (Sara/Pmat.).

**As questões
financeiras e
o trabalho são
os fatores mais
evidenciados
pelos parti-
cipantes**

O apoio social da instituição, por meio do Núcleo de Apoio e Acompanhamento Pedagógico (NAAP), seus gestores e professores, é outro fator importante que contribui para a persistência dos alunos

Na compreensão de Tinto (2015), saber quando o suporte é necessário para o aluno não é uma tarefa fácil. É por essa razão que muitas instituições implementaram sistemas de alerta precoce para sinalizar professores e funcionários sobre as necessidades de cada discente. Isso permite uma intervenção rápida antes que suas necessidades minem sua motivação e persistência. Para Tinto (2015), a palavra-chave é antecipação, pois as necessidades iniciais dos alunos, se ficarem sem solução, tendem a prejudicar sua autoeficácia⁹ e o seu desempenho.

O apoio social da instituição, por meio do Núcleo de Apoio e Acompanhamento Pedagógico¹⁰ (NAAP), seus gestores e professores, é outro fator importante que contribui para a persistência dos alunos, especialmente aqueles de primeira geração no ensino superior e de baixa renda, e os que frequentam meio período ou têm outras responsabilidades fora do *campus*. Esses alunos, muitas vezes, têm dificuldade em gerenciar as obrigações do ensino superior. Esse parece ser o caso de Sara/Pmat. na sua primeira semana de aula. Deduz-se que faltou o apoio dos colegas e professores para ajudar no processo de gerenciamento de tantas informações. Talvez não somente Sara/Pmat., mas outros colegas enfrentaram dificuldades semelhantes, especialmente alunos de baixa renda e primeiros da família a ingressarem no ensino superior.

Ainda segundo Tinto (2015, p. 7, tradução nossa),

Suporte à parte, o desempenho acadêmico também é afetado pela natureza das salas de aula nas quais os alunos participam. Dois atributos de salas de aula que nos preocupam aqui são as pedagogias que moldam a forma como os alunos se envolvem na aprendizagem e as atitudes e valores das pessoas na sala de aula, em particular o corpo docente.

Essas preocupações do autor trazem a questão da 'natureza' da sala de aula, as pedagogias e os valores que permeiam o currículo e as práticas docentes e discentes. A superação das dificuldades dos alunos na chegada ao ensino superior perpassa as ações de acolhimento e acompanhamento, principalmente no primeiro ano de curso, como diz Tinto (2015).

9 A autoeficácia é normalmente definida como a crença de uma pessoa em sua capacidade de ter sucesso em uma situação específica ou em uma tarefa específica. É uma manifestação de como os indivíduos passam a se perceber a partir de experiências e interações com outras pessoas e sua capacidade de ter algum grau de controle sobre seu ambiente (*locus* de controle) (Bandura, 1977 *apud* Tinto, 2015, p. 3).

10 Segundo o seu Regimento, é um órgão vinculado ao Departamento, criado para atender aos artigos 62 e 68 do Regimento Geral da Uneb. Sua finalidade é contribuir para o aperfeiçoamento e a formação profissional dos docentes, estudantes, técnicos e pessoal de apoio que constituem o Campus XII, através de programas, cursos e projetos como estratégia de gestão na oferta de oportunidade de vivências que potencializem para que o ensino e demais serviços prestados à comunidade tenham sua eficácia elevada (Universidade do Estado da Bahia, 2023a).

Os depoimentos de Mábia/Enf., Leonel/EF, Acácia/Adm., Antonio/Pmat. e Sara/Pmat. indicam a necessidade e a ideia-força que marca as relações de trabalho e finanças nas condições de vida dos estudantes, e as dificuldades para conciliar suas práticas profissionais com os estudos. Nas respostas dos estudantes, 37% afirmaram que a motivação para evadir ou deixar o curso perpassa pela necessidade de trabalhar e pelas finanças, e que nem sempre conseguem conciliar as atividades profissionais com o horário do curso superior. Esse gerenciamento das responsabilidades profissionais externas ligadas diretamente aos estudos é bem mais difícil para os estudantes que residem em municípios da região, e que precisam deslocar diariamente para o campus.

Para Vargas e Paula (2013, p. 568),

Parece razoável supor, e nossa experiência profissional confirma, que grande parte do insucesso quanto às taxas de conclusão de nossos alunos recai sobre a dificuldade de conciliação entre estudo e trabalho. Desperdiçamos anualmente e cassamos todos os dias os sonhos de milhares de estudantes esgotados, frustrados e impotentes perante obrigações de trabalho e escolares inconciliáveis.

Os depoimentos desses estudantes têm forte relação com o que diz Vargas e Paula (2013), pois ilustram a dura decisão de escolher entre a vontade de estudar e a necessidade de trabalhar, principalmente nos cursos diurnos de Educação Física e Enfermagem. Como observado em relação ao local de moradia dos estudantes da amostra, a distância também é um fator que os leva a repensar a vida estudantil no ensino superior. Aproximadamente 69% dos estudantes evadidos ou transferidos são, em sua maioria, provenientes de municípios vizinhos, sendo que, no contingente da amostra, 36% afirmaram não residir em Guanambi, sede do Campus XII da Uneb.

Se as razões para deixar o curso permeiam as relações entre finanças e trabalho, a questão da distância e da dificuldade de conciliação com os estudos acadêmicos também é abordada pelos estudantes para o abandono ou a mobilidade do curso. Como reitera um dos entrevistados, entre razões para deixar o curso esteve a “longa distância entre o local de trabalho e a instituição de ensino, impossibilitando o deslocamento diário e a conciliação de tempo entre trabalho e curso presencial” (Flávio/Adm.).

Na compreensão de Matias/Pnot., a motivação para deixar o curso foi por “*não conciliar horários de trabalho e estudos*”.

Para Lana/EF e Belo/Pnot. as razões para abandonar o curso também estiveram relacionadas às *mesmas questões*: “Tive que trabalhar para me manter, e o horário do curso era incompatível com a minha necessidade”

**A distância
também é um
fator que os leva
a repensar a
vida estudantil
no ensino
superior**

Percebe-se que a palavra trabalho permeia o discurso de todos os participantes citados da amostra, seja em termos financeiros, seja quanto à distância, à dificuldade de conciliação de trabalho e estudos, e à própria necessidade profissional para se manter e ajudar a família

(Lana/EF.). “Dificuldade de conciliação dos horários de estudo e trabalho” (Belo/Pnot.).

Durso (2015) encontrou justificativa para a ocorrência da evasão nas variáveis origem e condição financeira familiar. Além disso, a inserção no mercado de trabalho, para muitos estudantes, antecede a entrada no curso, contribuindo para o aumento da dificuldade de conciliação entre as atividades profissionais e acadêmicas.

Segundo Tinto (2015), a crença dos alunos em sua capacidade de ter sucesso na faculdade não se refere apenas ao aspecto exclusivamente acadêmico. A percepção dos estudantes acerca da própria habilidade de gerenciar a frequência às aulas e outras responsabilidades externas é uma das razões que influenciam negativamente sua propensão a concluir o curso. Esse caso se aplica aos estudantes que trabalham e que têm famílias que dependem de seus ganhos financeiros, principalmente aqueles de baixa renda e que representam a primeira geração da família na universidade (Tinto, 2015).

O trabalho de Adachi (2009), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mostrou que o perfil do estudante trabalhador é mais desfavorecido economicamente ante os demais, e que, em 80% dos casos de evasão analisados, o perfil socioeconômico do evadido é mais baixo que o do estudante formado. Estudos semelhantes apontaram que a evasão está ligada às dificuldades financeiras, familiares, cursos com dois turnos diários e tempo para conciliar estudo e trabalho (Adachi, 2009; Andriola, 2009; Oliveira, 2017; Souza, 2014; Tavares, 2010; Tinto, 1982, 2015).

Percebe-se que a palavra trabalho permeia o discurso de todos os participantes citados da amostra, seja em termos financeiros, seja quanto à distância, à dificuldade de conciliação de trabalho e estudos, e à própria necessidade profissional para se manter e ajudar a família. Outro fator presente nas respostas foi a questão familiar voltada principalmente para o cuidado com os filhos. De acordo com o depoimento de Salete/Pnot. Houve incompatibilidade entre suas responsabilidades pessoais e acadêmicas: “tive que escolher entre o trabalho, cuidar de minha filha, ou estudar. Não tinha ninguém para cuidar da minha bebê, minha mãe tinha um [problema de saúde]. Foi uma escolha dolorosa. Eu gostava do curso!”.

Para Edna/Pnot e Lana/Pmat, que residem na zona rural, a dificuldade de conciliação dos afazeres foi determinante para o abandono do curso: “É muito distante, e devido a ter filhos e esposo, não conseguia conciliar as duas coisas” (Edna/Pnot). “Não tinha com quem deixar minha filha de 7 anos, ela ia comigo e estava muito cansativo” (Lana/Pmat).

Nesses depoimentos, observa-se que as mães enfrentam dificuldades para exercer o seu direito de estudar no ensino superior devido às responsabilidades com os filhos. As condições financeiras não lhes permitem o acesso à educação infantil privada, e não há essa garantia no serviço público, portanto, a opção pela evasão torna-se uma forte tendência.

O estudo de Andriola (2009) também identificou a família como fator determinante para o abandono dos estudos. Ao menos 20% dos depoimentos mostraram certa desmotivação diante da necessidade de cuidar de filhos pequenos, o que contribuiu para a evasão estudantil na Universidade Federal do Ceará (UFC). Outro motivo encontrado para o abandono dos cursos na UFC foi a “incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo” (Andriola *et al.*, 2005, p. 3).

Um aspecto que chama a atenção nesses depoimentos são os estereótipos historicamente construídos sobre os papéis de gênero¹¹, em que o cuidado com os filhos e os pais idosos recai sobre as mulheres, mães e filhas. Como diz Chies (2010, p. 513), “[...] o ‘cuidar de’ subordina as mulheres à vida privada, aos cuidados das crianças e do idoso adoentado”.

“Os problemas de transição podem ser igualmente graves para jovens rurais que frequentam universidades de grandes cidades e para indivíduos de minorias e/ou famílias desfavorecidas que frequentam instituições majoritariamente de classe média” (Tinto, 1982, p. 10, tradução nossa). Ainda que o autor se refira ao contexto americano, a assertiva adequa-se à realidade do município baiano de Guanambi, considerado de porte médio. Maior centro regional no entorno de aproximadamente 30 localidades, é o mais relevante da região no que se refere a instituições de ensino superior. A Uneb, por sua vez, enquanto instituição pública que recebe estudantes, em sua maioria, das camadas de baixa renda (Aguiar; Reis; Paes, 2023; Couto, 2021; Pereira, 2010), carece da integração social e acadêmica por meio de políticas e programas institucionais nesse processo de transição. Assim, são necessárias políticas de inclusão dos filhos dessas estudantes no contexto da universidade.

Marques (2019) pesquisou jovens mulheres rurais e universitárias da Uneb, e argumenta que o ensino superior é um desafio estrutural diante de suas condições interseccionais. “Esse nível de ensino no Brasil, embora um direito, apresenta-se como uma prova para jovens da roça [...], cujo perfil se constitui pelas condições juvenis interseccionadas: idade; do interior dos interiores; negras; pobres e mulheres” (Marques, 2019, p. 320).

A realidade dessas jovens é a mesma de muitos alunos que abandonam o curso por não conseguirem se integrar social e academicamente, mas

Nesses depoimentos, observa-se que as mães enfrentam dificuldades para exercer o seu direito de estudar no ensino superior devido às responsabilidades com os filhos

11 Ler mais: Jaggar e Bordo (1997).

As condições pessoais das mulheres, no que diz respeito a questões de gênero e cor, mostram que as dificuldades desse segmento para frequentar o ensino superior são significativas

também por fatores externos que dificultam o acesso, o deslocamento e a permanência. O perfil – negras, pobres e mulheres – aparece entre os participantes do Campus XII, visto que as mulheres representam 58,1% da amostra, sendo que, desse percentual, 39,5% se identificam como pardas e pretas, enquanto 18,6% autodeclararam-se brancas (Pereira, 2021).

As condições pessoais das mulheres, no que diz respeito a questões de gênero e cor, mostram que as dificuldades desse segmento para frequentar o ensino superior são significativas. A garantia do direito à creche ainda não é uma realidade para muitas crianças filhas dessas mães pobres e pretas. No Campus XII da Uneb, por exemplo, mesmo que essas mulheres vençam a barreira da distância para estar no curso, não há creches no espaço de formação dos estudantes de Pedagogia. Há apenas uma brinquedoteca, inaugurada em 2018, que procura atender aos filhos dos alunos, professores e funcionários, mas ainda em fase de expansão devido ao período de fechamento do *campus* em virtude da pandemia de covid-19, e com limitações em termos de funcionários, monitores e faixa etária das crianças atendidas.

É também um desafio para o *campus* e a universidade a garantia dos cuidados necessários aos filhos de membros da comunidade acadêmica, principalmente os das estudantes, pois se observa no cotidiano desse espaço, a presença recorrente de crianças que acompanham suas mães nas dependências da instituição, e, em alguns casos, dentro das salas de aula. Quando não, são as estudantes que deixam a aula antes do término para buscar os filhos na escola, como mostra o estudo de Couto (2021). Essa é a rotina vivida pelas estudantes do Campus XII que precisam dividir a atenção entre os estudos e o cuidado com os filhos, principalmente em idade escolar. Por ser um fato conhecido dos professores e estudantes, não há mais estranhamento quando essa aluna retira-se da classe antecipadamente.

A falta de identificação com o curso, na percepção de 23% dos respondentes da amostra, foi a terceira maior motivação citada para o abandono ou a mudança de curso. Mesmo não sendo sua melhor opção de curso, muitos estudantes permaneceram matriculados até a transferência ou a aprovação em outro curso. Depoimentos breves ilustram essa decisão, a exemplo da mesma resposta formulada pelos entrevistados Léo/Enf. e Juarez/Pnot.: “*Não me identifiquei com o curso*”.

De acordo com Léo/Enf, “foram muitas paralisações e períodos em greve que minaram minha permanência no curso. Se o curso fosse apenas um período (matutino ou noturno), eu teria ficado”. Diante desse contexto, ele abandonou o curso e migrou para o de Engenharia em uma IES privada.

Para Kaio/Adm., o motivo da evasão foi “ter passado no curso de interesse, pois foi meu interesse, desde o princípio, fazer Engenharia”. Assim, ele fez a mobilidade para uma IES federal. Já Bil/Enf. tinha interesse em fazer os dois cursos, mas a impossibilidade de conciliar ambos ao mesmo tempo, o levou a optar por aquele com o qual mais se identificava e que oferecia a possibilidade de alcançar melhores salários. Para o estudante Julio/EF, o abandono aconteceu “depois de cursar quatro semestres. Pensava que o curso não contemplava aquilo que queria no momento”.

Ainda segundo os depoimentos de Fran/Enf. e Mirna/Pmat., as motivações para o abandono incluíram questões relacionadas à afinidade com o curso: “*Não era um curso com o qual me identificava*” (Fran/Enf.); “Falta de tempo, distância da faculdade e não me adequei ao curso” (Mirna/Pmat.). Esses depoimentos mostram que parte significativa da evasão ou da mobilidade discente tem suas raízes na não identificação com o curso do Campus XII, devido à falta de opções, à escolha precoce, à conveniência em relação à instituição ou outras motivações.

Evidencia-se, nesse contexto, que o curso serviu de transição para a mobilidade de um grupo, enquanto que, para outros, a decisão do abandono deixou uma lacuna em termos de vagas ociosas, mas pode ter contribuído em algum aspecto para sua formação, como mostra o estudo de Sá (2019, p. 160): “o abandono decorrente de decepção com o curso pode ser um ajuste em sua trajetória universitária, e não a deserção do sistema”, pois “quando se descobre que se está no caminho errado, não faz sentido seguir adiante, mas sim recalcular a rota” (Sá, 2019, p. 162).

Problemas de saúde também motivaram o abandono de cursos. Um total de 9,3% dos participantes alegou ter abandonado o curso por questões de saúde. Nesse grupo, ao menos duas estudantes abandonaram seus respectivos cursos e ingressaram em outros em cidades diferentes. No depoimento de Valda/Pnot., o motivo do abandono relaciona-se ao “processo de doença e a perda da minha mãe. Tem que ter disponibilidade de apoio psicológico para o aluno, principalmente quando se trata de um curso na área de saúde”.

De acordo com o relato de Silvia/Enf., o abandono resumiu-se a “problemas de saúde”. Já no caso de Angela/Pmat., houve a possibilidade de fazer a mobilidade para outro curso na cidade onde reside. Segundo ela, o abandono voluntário teve como motivação “crises de ansiedade diárias. A ansiedade deve ser tratada pois é uma doença. Quando comecei a ter, disseram que era frescura minha, e eu acabei desistindo do curso porque não aguentava mais”.

Problemas de saúde também motivaram o abandono de cursos. Um total de 9,3% dos participantes alegou ter abandonado o curso por questões de saúde

Problemas de saúde fogem, até certo ponto, da alçada acadêmica, mas é uma motivação presente na dinâmica dos estudantes da universidade. A questão não atinge individualmente o aluno, mas também o seu entorno familiar

Para Laide/Enf., o que a levou a abandonar o curso foi a falta de assistência do Campus XII para seu problema de saúde: “Uma das questões é que tenho deficiência visual, e a Uneb me negou a assistência necessária para terminar o curso”.

Problemas de saúde fogem, até certo ponto, da alçada acadêmica, mas é uma motivação presente na dinâmica dos estudantes da universidade. A questão não atinge individualmente o aluno, mas também o seu entorno familiar. Assim, os problemas de saúde influenciam na aprendizagem e na decisão do aluno de permanecer ou evadir-se do ambiente acadêmico. No caso da Uneb, houve a necessidade de assistência instrumental e psicológica por parte da instituição como ação da assistência estudantil para amenizar os problemas de saúde familiares, que refletem no desempenho dos estudantes. O Campus XII oferece atendimento psicológico, mas nem todos os alunos conseguem se adequar aos horários devido à distância, por residir em outro município ou pela dinâmica das aulas ou pela complexidade dos casos.

O atendimento psicológico é uma das ações da assistência estudantil que engloba uma série de iniciativas da instituição em prol do bem-estar dos estudantes. Assim, o apoio psicológico necessário para lidar com casos de problemas familiares, ansiedade e estresse. Além disso, a instituição precisa atender também aqueles estudantes que chegam com muita timidez à universidade, e que apresentam dificuldades de integração acadêmica e social. A timidez e a dificuldade de se expor e participar das aulas foram sentimentos relatados por 4,6% da amostra como fatores determinantes para o abandono do curso. Conforme o depoimento de Zana/Enf., o motivo para que desistisse do curso foi “a dificuldade de me expor (apresentar seminário, dialogar com colegas e professores), a timidez”. Outro caso também teve a motivação financeira acompanhada de fatores emocionais, dificuldades e limitações para enfrentar o público. Para July/Enf., o abandono ocorreu por “motivo financeiro e também por problemas emocionais, pois tenho muita dificuldade em falar em público”.

Esses casos ilustram a necessidade de acompanhamento da instituição para diagnosticar a tempo as principais limitações dos estudantes para sua integração acadêmica e social, principalmente nas primeiras semanas de aula (Tinto, 1982). Os estudos de Belletati (2011) apontam a necessidade de repensar os aspectos pedagógicos das avaliações, o currículo, as atividades de aprendizagem e outras que favoreçam a convivência acadêmica para a integração e a afiliação do estudante que chega ao ensino superior.

Marques (2019), em seu estudo, observa que estudantes precisam de muitos suportes para ter acesso ao ensino superior, e a instituição pode

ser um deles a partir das políticas de assistência estudantil. Esse suporte é importante para o acesso e a permanência desses alunos, mas é preciso ampliar o debate e ouvir os estudantes que usufruem desse direito para refinar as políticas e facilitar o alcance daqueles que mais precisam (Marques, 2019). Assim, as políticas de assistência estudantil são um diferencial, mas precisam ser apresentadas e disponibilizadas no menor espaço de tempo possível para os estudantes que estão chegando na universidade (Honorato; Vargas; Heringer, 2014).

Essas políticas precisam ser acompanhadas por ações de acolhimento da instituição na primeira semana, como acontece no Campus XII, com a *Semana do Calouro*, organizada pelos Diretórios Acadêmicos (DA) dos cursos. Porém, a continuidade da assistência é necessária após essa primeira semana de acolhimento, visto que muitos estudantes carecem de acompanhamento e diagnóstico por profissionais especializados para detectar os fatores que dificultam a integração acadêmica e social na classe e na instituição.

Para Ferreira (2017), o recurso da Semana de Acolhimento da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), associado a mecanismos adotados por outras universidades baianas, pode, de algum modo, colaborar para combater a ociosidade de vagas e a evasão na universidade, além de induzir uma autorreflexão acerca dos objetivos e modelos de construção do conhecimento universitário. A localização do estudante, herdeiro de uma tradição familiar onde não existe o capital cultural universitário, deve ser realizada logo após a seleção. “Um contato acolhedor por parte da universidade pode ser o divisor de águas entre matricular-se ou não” (Ferreira, 2017, p. 305-306).

Na compreensão de Tinto (2015), o apoio social também é importante para a persistência de alguns alunos, principalmente aqueles de baixa renda, que são a primeira geração de suas famílias a ingressar em uma universidade e que têm outras responsabilidades além das aulas no *campus*. Programas de compartilhamento de experiências, aconselhamento e monitoria podem ser úteis enquanto apoio social.

Como visto, a timidez é um sentimento que aparece como elemento que inibe a participação dos estudantes nas aulas, e pode ter como consequência o abandono do curso, como o fizeram Zana/Enf. e July/Enf.. Essas situações merecem ações contínuas por parte da instituição, desde o ingresso dos estudantes no curso até que seja alcançada a sua plena integração ao ambiente acadêmico.

Quanto mais cedo as especificidades individuais forem diagnosticadas, mais personificadas serão as ações da instituição em forma de assistência estudantil. Essas políticas de assistência já são uma realidade na

Quanto mais cedo as especificidades individuais forem diagnosticadas, mais personificadas serão as ações da instituição em forma de assistência estudantil

A mudança de cidade ou estado também foi um fator motivacional indicado pelos entrevistados para desistir do curso

instituição analisada, mas é preciso ampliá-las gradativamente, tanto em valor quanto em alcance, para que cheguem aos estudantes que mais precisam, principalmente aqueles que residem mais distantes do *campus* e que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Além de assistência financeira por meio de bolsas, são fundamentais também assistência psicológica e acompanhamento especializado.

A mudança de cidade ou estado também foi um fator motivacional indicado pelos entrevistados para desistir do curso. Pelo menos 7% dos estudantes da amostra afirmaram que saíram por conta de mudança, seja no âmbito profissional, seja devido à mobilidade para outro curso/instituição. Segundo Benes/Adm., a saída foi por mudança de curso e de estado. Conforme o relato de Késia/Pmat., a gravidez contribuiu para a sua saída, pois ela precisou mudar de cidade: “Engravidei, mudei de cidade”. No caso de Messias/Adm., a desistência ocorreu por questões profissionais e por mudança de cidade. “Fui aprovado e convocado no concurso [...], distante 470 km da cidade de origem [Guanambi]. Na nova cidade de moradia, não possuía o curso de Administração, o que me obrigou a abandonar o curso”.

A mudança de cidade também é representativa na percepção dos estudantes da amostra. Aproximadamente 7% do total de estudantes que evadiram ou realizaram mobilidade no período de 2005 a 2018, um número significativo mudou de cidade por questões profissionais. Embora essa realidade esteja fora da alçada da instituição, representa um ponto positivo de mobilidade profissional e discente.

Segundo Tinto (1982), do ponto de vista institucional, existem alguns períodos críticos na carreira do aluno no momento que as interações entre indivíduo e instituição caminham para o abandono do curso. É no processo de inscrição e no primeiro contato com a instituição que as impressões do aluno são formadas. Segundo ele, “a formação de expectativas irrealistas ou equivocadas sobre a qualidade da vida estudantil ou acadêmica pode levar a decepções precoces e pode desencadear uma série de interações que levam ao abandono” (Tinto, 1982, p. 9, tradução nossa).

Neste estudo, as decepções descritas pelos estudantes podem ter ocorrido devido às dificuldades que July/Enf. e Zana/Enf., por exemplo, não conseguiram superar, como o medo de falar em público e outras impressões que dificultaram a identificação com o curso. O processo de transição também prevê o difícil distanciamento de normas, hábitos e padrões de afiliação do passado para construir novos comportamentos, adequados ao contexto do ensino superior (Coulon, 2017; Tinto, 1982, 2015).

Na compreensão de Tinto, “para praticamente todos os alunos, o processo de separação do passado é pelo menos um pouco estressante, e as dores de se separar pelo menos temporariamente desorientadoras” (Tinto, 2016, p. 443, tradução nossa). Para alguns estudantes, esse processo de separação pode influenciar na sua persistência na faculdade, ou pode levar ao abandono. O afastamento de suas famílias é um outro desafio para os jovens, e, nessa transição, segundo Tinto (1982), nem todos conseguem enfrentá-lo de forma independente.

Não surpreendentemente, é durante este período de transição que o abandono é frequente, mas é aqui que as instituições podem fazer muito para prevenir precocemente a saída. Intervenções relativamente simples por parte da instituição podem ter um impacto imediato e duradouro na retenção do aluno (Tinto, 1982, p. 10, tradução nossa).

O problema da transição para o ensino superior, conforme Tinto (1982), é comum a uma variedade de novos alunos, não apenas os jovens do ensino médio, mas também os alunos mais velhos que voltam ao curso superior. Pode ser traumática a transição da realidade do adulto acostumado com a rotina de casa ou do trabalho que, de repente, se depara com a presença juvenil dominante no *campus*. A amostra de ex-alunos do Campus XII aponta que mais de 60% dos participantes estão entre os 28 e 45 anos de idade. São adultos que fizeram um curso superior e outros que não veem perspectiva em retornar, uma vez que 46,5% já são casados e trabalhadores, contexto que, entende-se, dificulta o retorno à universidade. Entre o número de estudantes evadidos ou que realizaram mobilidade, 800 ao todo, o curso de Pedagogia noturno é o que possui a maior média de idade no ingresso, 26,3 anos, seguido do curso de Administração, com 24,6 anos. Isso mostra uma realidade de estudantes adultos e trabalhadores que enfrentam, ou não, um processo de transição ao ingressar no ensino superior.

Aqueles estudantes que não precisam sair de casa, principalmente os que residem na cidade-sede do *campus* ou em áreas próximas, não têm a obrigação de se desassociar da comunidade local. Em contrapartida, ao ficar em casa, correm o risco da exposição a forças externas que podem afastá-los da transição e integração à comunidade acadêmica (Tinto, 2015). Essas forças podem ser atividades profissionais, comunitárias, esportivas, culturais, religiosas, etc., que possivelmente favoreçam o abandono do curso. Assim, essas forças estão representadas pelas dificuldades ou impossibilidades relacionadas a trabalho, finanças, família e identificação com o curso. Os depoimentos de Léo/Enf., Juarez/Pnot., Kaio/Adm., Bil/EF e Júlio/EF sinalizam que a não identificação com o curso influenciou a decisão de abandoná-lo ou migrar para outro. Esses relatos demonstram que não houve um processo de transição e

Pode ser traumática a transição da realidade do adulto acostumado com a rotina de casa ou do trabalho que, de repente, se depara com a presença juvenil dominante no campus

A evasão e a mobilidade são dois processos distintos na compreensão objetiva da dinâmica das instituições, mas, em muitos casos, têm fortes ligações com a subjetividade do estudante

incorporação acadêmica por completo. A isso se atribui ainda o fato de a maioria das evasões acontecer logo no primeiro ano acadêmico.

A evasão e a mobilidade são dois processos distintos na compreensão objetiva da dinâmica das instituições, mas, em muitos casos, têm fortes ligações com a subjetividade do estudante. A evasão pode ser um ato finalístico, mas este estudo mostrou que pode ser o início de uma carreira promissora ou o recomeço em outro curso e/ou IES. O abandono pode ser também sinônimo de mobilidade quando o estudante reingressa no sistema sem o conhecimento da sua primeira IES. O ditado popular “querer é poder” não se aplica a um significativo grupo de estudantes que abandonam o curso pela impossibilidade de conciliar trabalho, finanças, distância, saúde e família com a integração acadêmica e social. Nas considerações finais, a seguir, amplia-se a compreensão desses achados e suas relações sociais e acadêmicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi levantar os índices de evasão, mobilidade e os fatores que contribuíram para a não permanência dos estudantes nos cursos de graduação do Campus XII da Uneb no período de 2005 a 2018. A coleta de dados foi possível por meio de um questionário com questões abertas e fechadas, respondidas via plataforma Google Forms. A análise das questões abertas permitiu conhecer as percepções dos estudantes que evadiram ou fizeram mobilidade acerca de suas trajetórias acadêmicas, principalmente os fatores que influenciaram na decisão de abandonarem seus respectivos cursos. A amostra foi composta por 43 estudantes, de quatro cursos distintos, que abandonaram, desistiram ou foram transferidos para outro curso ou Instituição de Ensino Superior (IES).

A localização do Campus XII da Uneb na região de Guanambi mostra certa centralidade para o acesso dos estudantes da cidade e dos municípios de seu entorno. A distância aparece como um fator que, em menor proporção, também contribuiu para que alguns estudantes abandonassem o curso, principalmente aqueles que tinham acesso ao *campus* por meio de ônibus e vans particulares ou locados pelo poder público. Nesse contexto, há necessidade de acordar cedo ou tentar conciliar os horários de estudo e trabalho no final da tarde e o expediente profissional.

As poucas opções de cursos nas IES públicas de Guanambi facilitam uma tomada de decisão e mostram que as motivações para escolha do curso estão condicionadas à identificação com a profissão, à facilidade de acesso e à compatibilidade de horário com o trabalho.

Os estudantes que abandonaram seus respectivos cursos apresentaram dificuldades para retornar ao ensino superior, mesmo aqueles que desejaram retomar os estudos. Aspectos de âmbito pessoal e questões financeiras destacam-se como empecilhos para a concretização dessa vontade. No entanto, um grupo representado por quase metade dos estudantes que abandonaram ou desistiram, no exercício da mobilidade, concluiu ou está frequentando outro curso superior. Os conceitos de mobilidade e evasão foram ampliados para abarcar aquele estudante que abandonou ou desistiu do seu curso inicial, mas fez uma interligação “evasão-mobilidade” e ingressou em outro curso e/ou instituição de ensino superior, pois, na compreensão da instituição, a evasão é um ato isolado e finalístico de uma trajetória acadêmica.

A mobilidade e a evasão foram influenciadas por fatores econômicos, acadêmicos, pessoais e sociais semelhantes, que se destacaram entre as motivações para a ocorrência do abandono ou mudança de curso. Portanto, um conjunto de situações, lideradas pela difícil relação entre estudo, trabalho e finanças, resultou em desafios significativos para os estudantes, impactando na decisão de abandonar ou trocar de curso. Deduz-se, assim, que a maioria dos “estudantes-trabalhadores” ou “trabalhadores-estudantes” advém das camadas de menor poder aquisitivo. Nesse contexto, a conciliação estudo-trabalho não é fácil, mas necessária para garantir, de um lado, a permanência e a consequente titulação em um curso superior, e, de outro, a contribuição com a renda familiar. Mas nem sempre essa interação é possível, pois a necessidade do exercício profissional, a dificuldade financeira e a distância geográfica pesam na decisão do estudante de abandonar os estudos.

No campo acadêmico, a intensidade das greves docentes costuma ser recorrente, e na Uneb mostrou-se determinante para que um grupo de estudantes optasse pela mobilidade, uma vez que, a cada dois anos e meio, houve uma paralisação da categoria na instituição. A greve é uma estratégia legítima por direito, porém ‘malvista’ pela sociedade, que não compreende a dimensão da luta em defesa da educação. É também rejeitada, muitas vezes, pelo estudante, condicionado e cobrado pelo mercado de trabalho, além de pressionado pelas suas condições financeiras e aspirações de ascensão social.

No aspecto pessoal, as variáveis família e saúde tiveram impacto significativo no abandono do curso, principalmente para um grupo de mulheres responsáveis pelo cuidado dos filhos, afazeres domésticos, pais idosos e com problemas psicológicos a superar. As mulheres, depois de muita luta para ocupar certos espaços na sociedade, ainda enfrentam desafios para frequentar o ensino superior. Sobre elas ainda recai uma forte carga ideológica, familiar e social de responsabilidades que minimiza ou impede a ampliação do seu espaço de atuação no ambiente

A mobilidade e a evasão foram influenciadas por fatores econômicos, acadêmicos, pessoais e sociais semelhantes, que se destacaram entre as motivações para a ocorrência do abandono ou mudança de curso

A compreensão do fenômeno estudado requer outros trabalhos para a avaliação das políticas institucionais em torno da necessidade de ampliação ou qualificação dos projetos e programas sobre o tema

acadêmico. Esse contexto impõe às IES a necessidade de reavaliar suas políticas de ação afirmativa de forma que alcancem as especificidades dos indivíduos que têm acessado esses espaços com mais intensidade nos últimos 20 anos.

O ingresso, a permanência, a evasão e a mobilidade estão presentes na dinâmica universitária, e o ato de frequentar ou abandonar o curso pode ter múltiplos significados para quem está envolvido ou afetado por essa decisão. Embora a instituição identifique o ato de saída como uma postura negativa de não conclusão do curso, os estudantes podem entendê-lo como uma ação positiva na gestão de suas metas. É preciso considerar seus objetivos caracterizados por uma diversidade de intenções. Ao entrar num curso superior, nem sempre o estudante tem objetivos claros, o que pode mudar no decorrer da sua trajetória (Ristoff, 1999; Tinto, 1982). No entanto, a instituição, muitas vezes, carece de objetivos e ações efetivas de assistência estudantil, práticas docentes, currículo, avaliação e planejamento para promover a plena integração acadêmica e social do seu corpo discente.

Também destaca-se como reflexão resultante desta pesquisa a importância de uma maior articulação entre a oferta e qualidade do ensino médio e as possibilidades de ingresso e permanência na educação superior. Sabe-se que as desigualdades, em termos de oportunidades de aprendizado na educação básica, têm forte relação com as possibilidades e formas de inserção posterior na educação superior, seja no que se refere à escolha de cursos e instituições seja quanto às condições efetivas de permanência e sucesso na trajetória acadêmica dos estudantes (Heringer, 2013; Souza, 2020). Esta articulação demanda aprofundamento quando se observa o contexto específico da Uneb e do Campus XII em particular.

As limitações deste estudo são reconhecidas, portanto considera-se que as contribuições desta análise servem como ponto de partida para a realização de outras pesquisas, a fim de ampliar o conhecimento científico em torno do tema proposto em relação ao Campus XII da Uneb. A compreensão do fenômeno estudado requer outros trabalhos para a avaliação das políticas institucionais em torno da necessidade de ampliação ou qualificação dos projetos e programas sobre o tema. A busca e acompanhamento dos egressos e evadidos da Uneb aponta para a necessidade de uma política institucional que identifique os impactos e influências do espaço acadêmico na inserção profissional e na decisão do estudante de abandonar, desistir ou se transferir para outro curso e/ou IES.

REFERÊNCIAS

ADACHI, Ana A. C. Teixeira. *Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais*. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/HJPB-7UPMBA/1/disserta__o_ana_am_lia_adachi.pdf. Acesso em: 23 out. 2021.

AGUIAR, Samara G.; REIS, Sônia M. A. de O.; PAES, Valquiria N. O acesso e a permanência da mulher, mãe, dona de casa, trabalhadora e esposa no ensino superior: o que revelam as pesquisas?. *Revista ComCiência*, Guanambi, v. 5, n. 6, p. 10-15, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/comciencia/article/view/17555>. Acesso em: 16 jul. 2023.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. [*mensagem pessoal*]. Destinatário: José Aparecido Alves Pereira. Salvador, 22 jul. 2021. 1 e-mail. Disponível em: jaapereira@uneb.br. Acesso em: 22 jul. 2021.

AMARAL, João Batista do. *Evasão discente no ensino superior: estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Campus Sobral)*. 2013. 101 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8013/1/2013_dis_jbamaral.pdf. Acesso em: 20 out. 2021.

ANDRIOLA, Wagner *et al.* Validação de modelo causal explicativo da intenção de universitários evadidos voltarem a cursar novas carreiras superiores. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, 2., 2005, Fortaleza. *Anais* [...]. Fortaleza: UFC, 2005.

ANDRIOLA, Wagner. Fatores associados à evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC), de acordo com as opiniões de docentes e de coordenadores de cursos. *REICE: revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Madrid, v. 7, n. 4, 2009. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5396>. Acesso em: 7 out. 2021

ARROYO, Miguel. A universidade, o trabalhador e o curso noturno. *Universidade e Sociedade*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 25-32, fev. 1991. Disponível em: <https://issuu.com/andessn/docs/01>. Acesso em: 20 set. 2021.

BAHIA. *Portal Transparência Bahia*: painel de despesas. Disponível em: <https://www.transparencia.ba.gov.br/Despesa/Painel>. Acesso em: 11 maio 2024.

BANDURA, Albert. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, [s. l.], v. 84, n. 2, p. 191–215, 1977. Disponível em: <https://educational-innovation.sydney.edu.au/news/pdfs/Bandura%201977.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BELLETATI, Valéria Cordeiro Fernandes. *Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: indicadores para reflexões sobre a docência universitária*. 2011. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04082011-115006/publico/VALERIA.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BOAVENTURA, Edivaldo M. *A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência*. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/4r/pdf/boaventura-9788523208936.pdf>. Acesso em: 22 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 11 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/procuradoria/files/2009/07/portaria-normativa-no-2_2010-mec.pdf. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 20, de 5 de novembro de 2012. Altera a Portaria Normativa MEC nº 19, de 20 de novembro de 2008, que dispõe sobre procedimentos de manutenção de bolsas do Programa Universidade para Todos (Prouni) pelas instituições de ensino superior participantes do programa. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 nov. 2012. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?journal=1&pagina=8&data=06/11/2012>. Acesso em: 19 jul. 2021.

CARDOSO, Ana C.; VARGAS, Hustana M. Invisíveis no campus: sobre a permanência de estudantes de Pedagogia e de Engenharia Mecânica na Universidade Federal Fluminense. In: HONORATO, G.; HERINGER, R. (org.). *Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes*. Rio de Janeiro: 7 Letras: FAPERJ, 2015.

CARDOSO, Claudete Batista. *Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão*. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/44.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

CHIES, Paula Viviane. Identidade de gênero e identidade profissional no campo de trabalho. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 507-528, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/vNpYg8vTqCJ5vxqCz9KfKVR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 out. 2021.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*. [Brasília]: MEC, 1996. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 24 nov. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/?format=pdf>. Acesso em: 7 maio 2020.

COUTO, Fausta Porto. *Experiências sociais sobre as políticas de inserção vividas por estudantes no Departamento de Educação campus Guanambi da Universidade do Estado da Bahia: acesso, permanência e das ações afirmativas*. 2021. 363 f. Tese (Doutorado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/38443/2/Tese%20de%20Doutorado-%20Fausta%20Couto%20%281%29.pdf>. Acesso: 27 out. 2021.

DURSO, Samuel de Oliveira. *Características do processo de evasão dos estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira*. 2015. 197 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Departamento de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A7HH26/1/disserta__o_final_cd.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

FERREIRA, Sandro Augusto Silva. Estratégias de diálogo com o estranhamento no começo da vida universitária: políticas de acolhimento e permanência na Universidade Federal do Sul da Bahia. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 3, n. 2, p. 291-307, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6324920.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FIALHO, Marillia Gabriella Duarte. *A evasão escolar e a gestão universitária: o caso da Universidade Federal da Paraíba*. 2014. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/5920/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.

FIALHO, Nádia Hage. *Universidade multicampi*. Brasília, DF: Autores Associados, 2005.

HERINGER, Rosana. Expansão e transformações do ensino superior no Brasil a partir da redemocratização (1985-2022). In: OSTI, Andréia et al. (org.). *Ensino Superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. p. 13-39.

HERINGER, Rosana R. *Expectativas de acesso ao ensino superior: um estudo de caso na Cidade de Deus, Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2013. *E-book*.

HERINGER, Rosana R. Permanência estudantil no ensino superior público brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. *Cadernos de Estudos Sociais*, Recife, v. 37, n. 2, p. 55-76, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/2143/1709>. Acesso em: 11 mar. 2023.

HONORATO, Gabriela; VARGAS, Hustana; HERINGER, Rosana. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e da UFF. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 38., 2014, Caxambu. *Anais [...]*. Caxambu: ANPOCS, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Cidades e Estados: Guanambi*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/guanambi.html>. Acesso em: 24 nov. 2023.

JAGGAR, Alison M.; BORDO, Susan R. (org.). *Gênero, corpo e conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. (Coleção Gênero).

MARQUES, Tatyane Gomes. *Um pé na roça - outro na Universidade: experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)*. 2019. 366 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-BBPFV2/1/tese___tatyane___impress_o_.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

OLIVEIRA, Angelita Grenfell Quirino de. *Ensino superior, expansão e evasão: o caso do curso de Licenciatura em Pedagogia (Presencial) da UFPB - Campus I*. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/12661/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

PAREDES, Alberto S. *A evasão do terceiro grau em Curitiba*. São Paulo: NUPES: Universidade de São Paulo, 1994. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9406.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

PEREIRA, José Aparecido Alves. *Permanência e evasão estudantil na Universidade do Estado da Bahia (UNEB): o caso do Campus XII - Guanambi*. 2021. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/server/api/core/bitstreams/603c62f8-01af-4a0c-bb84-18cb8ad7302e/content>. Acesso em: 12 maio 2023.

PEREIRA, José Aparecido Alves. *Vozes, escuta e silêncio dos alunos acerca da avaliação da aprendizagem no contexto de um curso de Pedagogia no município de Guanambi-Bahia*. 2010. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUDB-8C5RLA/1/disserta__o_jos__aparecido_alves_pereira.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

PRADO, Ruth M. M. O. *Permanência na educação superior: o caso das Engenharias da Escola Politécnica da UFRJ*. 2021. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/917790.pdf>. Acesso em: 14 maio 2024.

RAMALHO FILHO, Rodrigo. Redução da evasão discente: diagnóstico e metas propostos pelas universidades federais ao Programa REUNI. In: SEMINÁRIO ANDIFES SOBRE EVASÃO E RETENÇÃO DISCENTE NAS IFES, 2008, Macapá. *Anais [...]*. Macapá: MEC, 2008. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/13625996794_-_Rodrigo_Ramalho_-_SESu-DEDES-MEC.pdf. Acesso em: 14 maio 2024.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação*, Campinas, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/2058/1796>. Acesso em: 6 jan. 2020.

RISTOFF, Dilvo. *Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior*. Florianópolis: Insular, 1999.

SÁ, Thiago Antônio de Oliveira. *Por que eles se vão? O abandono no ensino superior público pós-expansão do acesso*. 2019. 218 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Departamento de Sociologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11514/Tese.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SANTOS, Maria Cristina Elyote Marques. *Sou cotista, e agora? Uma análise das condições de permanência numa universidade multicampi*. 2009. 359 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/server/api/core/bitstreams/a6057cd4-a269-434e-bedf-c6943a890e6a/content>. Acesso em: 13 mar 2020.

SENA JÚNIOR, Carlos Zacarias F. de. *ADUNEB: a trajetória de uma entidade nascida para lutar: texto comemorativo aos 25 anos da UNEB*. [S. l.], 2008. Mimeo. Disponível em: https://www.aduneb.com.br/uploads/news/anexos/00000047_20090518224913_CarlosZacarias.pdf. Acesso em: 20 set. 2021.

SOUZA, Greyssy Kelly A. *Caminhos para o ensino superior: expectativas de estudantes do ensino médio em escolas públicas na Bahia e Rio de Janeiro*. 2020. 250f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2020/tGreyssy%20Kelly%20Ara%C3%BAjo%20Souza.pdf>. Acesso em: 12 set. 2021.

SOUZA, Juliana Maciel de. *Trajetoária do estudante do curso noturno de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão*. 2014. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/104662/000940088.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 mar. 2020.

TAVARES, Elen Machado. *Curso noturno de Pedagogia: universidade para trabalhadoras/es?* (Dissertação de Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27685/000766309.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 mar. 2020.

TINTO, Vincent. Defining dropout: a matter of perspective. *New Directions for Institutional Research*, San Franscisco, v. 1982, n. 36, p. 3-15, Dec. 1982. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ir.37019823603>. Acesso em: 26 out. 2019.

TINTO, Vincent. Stages of student departure: reflections on the longitudinal character of student leaving, *The Journal of Higher Education*, [s. l.], v. 59, n. 4, p. 438-455, Nov. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/00221546.1988.11780199>. Acesso em: 26 out. 2019.

TINTO, Vincent. Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, [s. l.], v. 19, n. 3, Dec. 2015. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1521025115621917>. Acesso em: 26 out. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. *Regimento geral da Uneb*. Salvador: UNEB, 2023a. Disponível em: <https://conselhos.uneb.br/wp-content/uploads/2023/07/Regimento-Geral-da-UNEB-em-vigor-2.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Secretaria Acadêmica. *Departamento de Educação, Campus XII*. Guanambi: UNEB, abr. 2023b. Mimeografado.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. *UNEB*. Disponível em: <https://portal.uneb.br/a-uneb/>. Acesso em: 2 abr. 2023c.

VARGAS, Hustana M.; HERINGER, Rosana. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. *Education Policy Analysis Archives*, Arizona, v. 25, n. 72, jul. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047114.pdf>. Acesso em: 23 out. 2019.

VARGAS, Hustana M.; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 459-485, jul. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000200012>. Acesso em: 22 out. 2021.