

DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E POLÍTICAS DE ENFRENTAMENTO

À EVASÃO: um olhar sobre o CAHL – UFRB

Lys Maria Vinhaes Dantas

Olívia Costa Silveira

Larissa Trindade Guimarães

Resumo

No cenário de políticas de educação superior que levem à sua democratização, no Brasil, este texto se junta a outros ao defender que o uso de um indicador inadequado – o de evasão de curso – pode mascarar a realidade e dificultar a tomada de decisões nos centros de ensino/universidades. Para tanto, analisa as 10 metas e estratégias da Política de Enfrentamento à Evasão do CAHL-UFRB, construída com base em dois diagnósticos e em uma revisão sistemática de literatura. A política, implementada em 2023, foi desenvolvida de maneira coletiva e já é possível observar alguns resultados. A partir deles, argumentamos que: 1) a Política de Enfrentamento à Evasão, enquanto não houver uma melhor definição do conceito de evasão, não trará resultados esperados; 2) outros indicadores devam ser pensados e assumam centralidade na gestão universitária, como o indicador de mobilidade e como o indicador de evasão de instituição (no lugar de curso); e 3) a forma de registro dos discentes seja alterada, de modo a favorecer seu acompanhamento cada vez que ele ou ela mudem de curso ou que continuem seus estudos na pós-graduação.

Palavras-chave: Mobilidade acadêmica. Retenção universitária. Inadequação de indicador.

Abstract

In the context of policies for the democratization of higher education in Brazil, this text aligns with others in asserting that the utilization of an inappropriate metric – course dropout rate – has the potential to obfuscate reality and complicate decision-making processes within universities. To this effect, it scrutinizes the 10 objectives and strategies of the Dropout Mitigation Policy (DMP) at CAHL-UFRB, which was formulated based on two diagnostic assessments and a systematic review of the literature. The policy, implemented in 2023, was collectively developed and is already yielding certain discernible outcomes. Derived from these findings, it is contended that: 1) DMP, in the absence of a more refined attrition metrics, is unlikely to yield the anticipated outcomes; 2) additional metrics should be contemplated and assume a central role in university administration, such as mobility indicators and institutional attrition metrics (in lieu of course-specific ones); and 3) the approach to student registration should be revised to facilitate consistent monitoring, particularly when students switch courses or progress to postgraduate studies.

Keywords: Academic mobility. University retention. Inadequate indicator.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, as políticas públicas voltadas à democratização da educação superior envolveram, na década de 1990, expressiva expansão via rede privada e, a partir de 2004, também pela rede pública. Muitos autores (a exemplo de Senkevics, 2021; Dias Sobrinho,

2010) reforçam a diferença entre os conceitos de expansão e de democratização da educação superior, um mais próximo das discussões sobre ampliação e oferta de vagas e outro voltado para a efetiva concretização do direito do cidadão brasileiro à educação. Ou seja, em que pese maior oferta de vagas em diferentes turnos (incluindo o noturno, o que beneficia trabalhadores estudantes) e em áreas periféricas ou cidades não centrais, em todas as regiões do país, além da adoção de políticas de ações afirmativas e de assistência estudantil, as questões de hierarquização entre carreiras de prestígio x não prestígio, a indiferença institucional para com os processos de estranhamento de estudantes (especialmente aqueles sem capital educacional) nos primeiros semestres, o isolamento das universidades do mercado de trabalho, dentre outros mecanismos, dificultam a real democratização deste nível de educação, que acontece quando discentes ingressam, permanecem e concluem sua formação.

Neste cenário, um fenômeno tem chamado atenção de gestores e pesquisadores: a evasão, acentuada durante e após o período de pandemia COVID-19 (2020-2022). Observando-se apenas instituições públicas de educação superior, há inúmeras ações voltadas para o enfrentamento à evasão (Oliveira, Vanzela, 2019; Lopes et al, 2023; Garcia, Bardini e Silva, 2022; Amaral et al, 2020, só para mencionar uns poucos). Também a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia se organizou para este enfrentamento, que ultrapassa ações individuais de professores e técnicos. O Projeto de Enfrentamento da Evasão e Reprovação na Graduação é promovido pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e tem “como objetivo selecionar projetos para o enfrentamento da reprovação e evasão nos cursos de graduação da UFRB, conforme objetivo estratégico previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2030: “Desenvolver ações de enfrentamento da evasão e da retenção no âmbito da UFRB” (UFRB, 2022, p. 1).

Multicampi desde sua implantação em 2005/2006, esta universidade está organizada em sete centros situados em diferentes cidades da Bahia. Vários estudos, a exemplo do de Lopes et al (2023) e Araújo e Santos (2020), demonstram que a evasão nos diferentes campi se dá por fatores também diversos. A Universidade optou por incentivar cada um dos seus Centros a propor suas próprias ações de enfrentamento à evasão, em consonância com seu PDI. Por meio de edital, a UFRB objetivou: “Estimular a realização de ações para a promoção do êxito acadêmico de discentes de graduação; Auxiliar na redução dos índices de reprovação em componentes curriculares e de evasão dos cursos mais afetados; contribuir para a permanência e sucesso acadêmico de discentes no ensino superior” (UFRB, 2022, p. 1).

Neste artigo, apresentamos (e refletimos sobre) a política de enfrentamento à evasão do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), centro da UFRB situado nas históricas

idades de Cachoeira e São Félix, às margens do Rio Paraguassu e distantes um pouco mais de 100 Km da capital do Estado. Dados preliminares sobre fluxo no Centro, produzidos pela UFRB (Dashboard UFRB) para o período 2006.2 a 2020.1, indicam um total de 6.435 matrículas, realizadas por diferentes formas de ingresso, principalmente via Sistema de Seleção Unificada (SiSU): SiSU: 5.179, Vestibular: 819, Transferência interna: 117, Portador de diploma: 115, Processo IA/CQ: 76, Dupla habilitação: 56 e Transferência externa: 35. No mesmo período, o total de evadidos de curso atingiu 2.893 (44,96%), boa parte no primeiro ano de graduação. Mesmo considerando a imprecisão desses dados preliminares, a tendência observada é a mesma para outros centros e universidades públicas.

Por outro lado, o Brasil, desde a promulgação da Lei 9394/96, favorece a flexibilização de currículos, o que permitiu, por exemplo, a criação de bacharelados interdisciplinares, a oferta de cursos tecnológicos e outros formatos menos conhecidos por alunos, suas famílias e mesmo pelo mercado de trabalho. Esses formatos provocam um estranhamento adicional e frequentemente se observa o ingressante buscando saber o que significa seu curso e onde e como ele poderá atuar ao concluí-lo. Em muitos casos, este opta por migrar para um curso mais “conhecido”.

Mais recentemente, em 2012, o ingresso às instituições federais de ensino superior (IFES) passa a ser feito via SiSU, após a realização, pelo discente, do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). A nota obtida no ENEM pode ser utilizada em anos diferentes daqueles nos quais a prova foi realizada, via outros editais de seleção. Via SiSU, o discente tem a possibilidade de escolher duas opções de curso, de modo a assegurar uma vaga na educação superior, mesmo que não seja a formação desejada (Portaria normativa MEC nº 21/2012). No SiSU, o discente precisa atingir a linha de corte do seu curso e instituição de desejo, o que nem sempre ocorre. Assim, é possível ouvir, em sala de aula: “eu não escolhi o curso; o SiSU escolheu”. Novamente, observa-se, em vários casos, que, depois de já na universidade, este aluno busca migrar para a opção que tinha feito em primeiro lugar.

Em adição, em resposta a vagas ociosas, as IFES têm flexibilidade para adotar outras formas de seleção, a exemplo de editais de transferência interna e externa ou editais dirigidos a nichos específicos, como foi o caso, na UFRB, do Edital 048/2022 de 07 de outubro de 2022:

Rematrícula (RE): Destinada a estudantes da graduação da UFRB, que tiveram a matrícula cancelada em razão de abandono e que pretendam reintegração no mesmo curso.

Transferência Externa (TE): Destinada a estudante vinculado(a) a curso de graduação legalmente autorizado, ou reconhecido de outra instituição de ensino superior (IES), nacional ou internacional, pública ou privada, que pretenda transferir o vínculo para o mesmo curso ou curso afim da UFRB, conforme a tabela áreas de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Portador de Diploma (PD): Destinada a diplomado(a) em curso de graduação, nacional ou internacional, que pretenda ingressar em um dos cursos de graduação da UFRB.

Egresso de curso de Mesma Nomenclatura da UFRB (EMN): Destinada a egresso(a) de curso de licenciatura ou bacharelado da UFRB que queira ingressar em uma nova modalidade formativa (licenciatura ou bacharelado) de mesma nomenclatura do curso concluído.

Egresso de Bacharelado Interdisciplinar e Similar da UFRB (EBI): Destinada a egresso(a) de Bacharelado Interdisciplinar e Similar da UFRB, *que não tenha terminalidade garantida*, que queira ingressar em um curso de segundo ciclo vinculado a sua terminalidade.

Profissionais do Setor Público (PSP): Destinada a agente público que tenha concluído o ensino médio e que queira ingressar em um curso de graduação da UFRB.

Terceiro Setor (TS): Destinada a candidato(a) que tenha concluído o ensino médio e que possua vínculo com associações comunitárias, organizações não-governamentais e entidades filantrópicas e deseje ingressar em um curso de graduação da UFRB.

Candidatos que participaram na modalidade de Discente Especial e Universidade Aberta à Maturidade (DEUAM): Destinada a egressos(as) dos programas Discente Especial ou Universidade Aberta à Maturidade da UFRB que queiram ingressar em um curso de graduação da UFRB. (UFRBb, 2022, p. 1)

Há, portanto, duas linhas de políticas públicas que lidam com movimentos diferentes: por um lado, se busca melhorar o fluxo discente, contribuir para uma permanência qualificada que culmine na conclusão da formação no curso de origem e, por outro, políticas facilitam a mobilidade de discentes interna e externamente às instituições e mesmo o acolhimento àqueles que abandonaram antes. Em um contexto ideal, essas políticas seriam complementares, em um contexto flexível de modalidades de oferta, assegurado pela LDB 9394/96. Contudo, a adoção do conceito de evasão de curso como indicador base para análise de eficiência e eficácia das IFES e mesmo para a definição de repasse de recursos acaba por tornar essas duas linhas opostas ou, pelo menos, concorrentes.

Assim, nesse cenário, ao apresentar a política de enfrentamento à evasão adotada pelo CAHL – UFRB, convidamos o leitor e a leitora a refletir: a evasão de curso é mesmo o fenômeno a ser combatido? O que significa, no contexto 2023 de educação superior no Brasil, evadir? Nas próximas seções, apresentamos os resultados sobre uma revisão sistemática sobre evasão e, em seguida, a Política de Enfrentamento à Evasão do CAHL, discutindo, à luz de conceitos e de dados de vários estudos sobre o tema, sua implementação. Nas considerações finais, retomamos as questões que nos têm inquietado.

2 REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE EVASÃO NA/DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Segundo o MEC/INEP, em uma definição de 1997, a evasão tem a seguinte classificação:

Evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;

Evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

Evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (BRASIL, 1997, p. 20)

Em 1997, quando ainda havia escassez de oferta e muita demanda reprimida para a educação superior, talvez se justificasse equiparar a transferência ou reopção à desistência ou exclusão. Até casos de falecimento do estudante eram considerados no cálculo da evasão de curso. Isso, felizmente, mudou. Em 2017, o INEP publicou uma nova metodologia para cálculo dos indicadores de fluxo, na qual define evasão como

saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de **insucesso** em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior a de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino. Obviamente, a interrupção do programa em decorrência de falecimento do discente não pode ser atribuída como insucesso, dado que, de forma geral, se trata de caso fortuito e não se pode presumir uma intencionalidade do indivíduo em interromper o curso, cessá-lo ou uma incapacidade do indivíduo de manter-se no programa educacional (INEP, 2016, apud INEP, 2017, pp. 9-10, grifo nosso).

Não há consenso sobre a melhor metodologia de cálculo desses indicadores e, a depender de como são feitos, o índice de evasão é maior ou menor (ver análise de Cabello et al., 2018, por exemplo). Mesmo assim, ainda hoje, é a evasão de curso que tem sido a baliza para se avaliar a eficiência e a eficácia institucionais e até para o repasse de recursos.

Vários pesquisadores (Coimbra, Silva e Costa, 2021; Silva e Mariano, 2021; Wegner, 2022), dentre os quais nos encontramos, consideram que o indicador evasão de curso, da forma como adotado pelo MEC e, em especial, na forma de utilização para a Matriz Andifes, é incapaz de medir, adequadamente, o fenômeno. Com um indicador equivocado, muito provavelmente as decisões de gestão decorrentes do seu uso também o serão.

A evasão é um fenômeno complexo, multifatorial, que deve ser endereçado de maneira institucional e multidisciplinar. Há inúmeros fatores – já muito pesquisados - que levam o estudante a evadir. Alguns deles estão relacionados à (in)eficiência da instituição, à (in)adequação dos currículos ou a outras questões que a própria instituição possa e deva resolver. Muitos fatores, todavia, são externos ao curso e à instituição e, conseqüentemente, a evasão deles decorrente não deveria ser computada como ineficiência institucional em

processos avaliativos (ainda que deva ser avaliada em termos das políticas nacionais de educação superior).

Em uma revisão sistemática de literatura, foram encontrados, após limpeza da base de dados, 59 artigos e uma dissertação sobre o tema. Foram excluídos textos em anais de eventos, relatórios e trabalhos de conclusão de cursos de graduação e especialização. Foi pensada, mas foi descartada, a possibilidade de se fazer a busca por periódico classificado segundo o Qualis. Utilizar os periódicos de Qualis mais altos poderia levar à exclusão de textos regionais e locais, estudos de caso específicos e igualmente interessantes. Por esta razão, não foi feito este filtro.

Para esta revisão, foi feita uma busca no Portal de Periódicos CAPES, Portal Scielo e Google Acadêmico, restrita ao período 2017-2021, na busca de textos mais recentes. Contudo, a evasão tem sido objeto de estudos há várias décadas. Um dos seus textos seminais foi publicado por Tinto, em 1975.

Foram utilizados, como indexadores de busca, os termos: fatores de evasão, evasão da educação superior, evasão na educação superior, evasão no ensino superior, fracasso escolar, sucesso escolar, evasão e permanência. Tais termos foram buscados em qualquer lugar do texto, do título e resumo ao corpo da publicação. As buscas foram feitas nos três portais, até que as respostas às consultas se tornaram repetitivas.

Para a exclusão de textos, foram adotados os seguintes termos: privado/privada, educação à distância, engenharia(s), exatas. Também esses termos foram excluídos das buscas nos títulos, palavras-chave e resumos. Há um bom número de publicações que tratam a evasão na educação à distância e na educação privada e um número menor que discute a evasão na área de Exatas e nas Engenharias. Como o CAHL não oferta essas modalidades e Áreas, não foram consideradas.

A distribuição dos 60 textos identificados por ano de publicação foi: 2017 – 15% (09 textos); 2018 – 16% (10), 2019 - 20% (12); 2020 – 15% (9) e 2021 - 33% (20). Observa-se frequência crescente de produção ao longo dos anos, até 2020 (declaração da pandemia em março), quando volta ao patamar de 2017. Já a maior frequência se deu em 2021, quando os efeitos da pandemia COVID-19, ainda em curso, já começavam a ser investigados. Por outro lado, somente dois textos elegeram COVID-19 como palavra-chave. Essa distribuição aponta para a crescente preocupação com o tema da evasão, como mencionado na Introdução deste texto.

Sem o uso de um filtro de classificação QUALIS, considerando-se o periódico de publicação dos textos identificados, foi possível observar a multiplicidade de veículos que tratam sobre o tema: 45. Destes, apenas as revistas Avaliação (Campinas), seguida da

Foram consideradas até cinco palavras-chave por texto e excluídas aquelas com as siglas das instituições *loci* das pesquisas. Após tratamento inicial, geraram a nuvem de palavras¹ apresentada na Figura 01. Obviamente, a palavra *evasão* é central na nuvem, seguida por *evasão escolar/estudantil/universitária* e por *permanência* (a outra face da moeda). Entretanto, é possível observar também a associação da *evasão* a políticas públicas, à *gestão*, a questões individuais dos discentes, a estratégias para uma permanência qualificada e, complementarmente, palavras-chave indicativas da abordagem metodológica ou da fonte de dados utilizada.

Dentre esses textos, a grande maioria utiliza a *evasão de curso* como base de análise e a considera, inúmeras vezes, como desperdício (Pfeifer, Prestes e Santos, 2022; Lopes et al, 2023). Dentre os fatores, os mais citados estão ligados à permanência material (insuficiência financeira, alimentar, de moradia, de apoio ao deslocamento (diário ou não) entre residência e universidade, falta de equipamentos eletrônicos e de internet, dentre outros), conforme discutidos por Abreu e Ximenes (2021), Almeida Neto et al. (2018), Ambiel et al. (2021), Andrade e Campos (2019), Araújo Neto et al. (2020), Araújo et al. (2021), Benat e Aguiar (2018), Cabello et al. (2021), David e Chaym (2019), Maciel et al. (2020), Gambirage, et al. (2021), Lamers et al. (2017), Barreto et al. (2019), Rosa e Ribeiro (2019) e Oliveira et al. (2019).

Fatores externos têm sido endereçados pela literatura que trata sobre *evasão*: o **familiar**, que lida com apoio ou falta dele para os estudos (Almeida Neto et al. (2018), Andrade e Campos (2019), Araújo Neto et al. (2020), Araújo et al. (2021), Brum et. al (2018), Cabello et al. (2021), Maciel et al. (2020), Lambert et al. (2020), Barreto et al. (2019) e Oliveira et al. (2019)); o **vocacional**, relativo ao interesse profissional (Abreu e Ximenes (2021), Almeida Neto et al. (2018), Ambiel et al. (2021), Andrade e Campos (2019), Araújo Neto et al. (2020), Araújo et al. (2021), Araújo e Santos, 2020), Cabello et al. (2021), Maciel et al. (2020), Lambert et al. (2020), Lamers et al. (2017), Barreto et al. (2019) e Oliveira et al. (2019)); e o **engajamento/estratégias de coping**, relativo a questões psicológicas frente às pressões da academia (Abreu e Ximenes (2021), Almeida Neto et al. (2018), Ambiel et al. (2021), Andrade e Campos (2019), Araújo Neto et al. (2020), Araújo et al. (2021), Brum et. al (2018), Carvalho (2017) e Oliveira et al. (2019).

Além dos fatores que levam à permanência material, em forma de bolsas e auxílios, as IFES podem diretamente agir sobre os aspectos que reforcem a permanência simbólica, como o sentido de pertencimento e a afiliação, tanto acadêmica como institucional. Fatores

¹ <https://www.jasondavies.com/wordcloud/>

externos, como residência distante, condições de trabalho, condições familiares, aspectos de saúde, dentre outros tantos, não estão sob o escopo de atuação universitária e, nesse caso, são outras as políticas públicas a serem implementadas para assegurar ao cidadão o direito à educação.

Os fatores internos de evasão, observados nos textos identificados, são relativos à administração de tempo pelo estudante, à desigualdade de condições educacionais no ingresso à universidade, à relação entre docentes e outros servidores e os discentes, à adequação dos currículos às expectativas dos discentes e mercado de trabalho, conforme Abreu e Ximenes (2021), Almeida Neto et al. (2018), Ambiel et al. (2021), Andrade e Campos (2019), Araújo Neto et al. (2020), Araújo et al. (2021), Araújo e Santos, 2020), Cabello et al. (2021), Canal e Figueiredo (2021), Carvalho (2017), Coimbra et al. (2021), Cruz e Hourri (2017), Dias e Klen (2021), David e Chaym (2019), Maciel et al. (2020), Esteves et al. (2021), Gambirage, et al. (2021), Garcia et al. (2021), Guimarães et al. (2019), Gonçalves et al. (2018), Guerra et al. (2019), Klitzke e Carvalhaes (2021), Lambert et al. (2020), Lamers et al. (2017), Barreto et al. (2019) e Oliveira et al. (2019)).

Visto que já havia um número significativo de materiais sobre evasão e seus fatores, para a propositura da política de enfrentamento à evasão no/do CAHL/UFRB e diante do diagnóstico realizado durante a pandemia e um de segundo diagnóstico, junto aos colegiados, para identificação das estratégias de enfrentamento à evasão já adotadas, foi definida uma metodologia participativa cujos resultados são detalhados na seção seguinte.

3 POLÍTICA DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO NO/DO CAHL-UFRB

O CAHL-UFRB oferece onze cursos de graduação (entre bacharelados, licenciaturas e um tecnológico) e cinco mestrados, com aulas nos três turnos. Ao final de 2020, em plena pandemia COVID-19, foi realizada uma avaliação, junto a discentes, docentes e técnicos, sobre a experiência de oferta remota das disciplinas. Foi composta uma comissão e, entre suas várias ações, foi formulado e aplicado um questionário para os discentes, com 110 questões, via Google Forms, entre 26 de novembro e 12 de dezembro. O objetivo maior era contribuir para o planejamento dos semestres seguintes. Quanto aos discentes, foram obtidas 449 respostas, das quais 386 (86%) da graduação, 1 aluno especial de pós-graduação (0,2%) e 64 discentes regulares de pós-graduação (13,8%). Para fins das análises, foram considerados apenas dois grupos: Graduação e Pós-graduação. (CAHL, 2021)

Uma das questões respondidas era: Você pensou em abandonar seu curso durante o semestre remoto? 44,3% dos graduandos e 45,2% dos pós-graduandos responderam sim. Esse dado, obtido durante pandemia, ainda assim tinha clara associação com a taxa histórica

de evasão de curso de graduação do Centro, entre 2006 e 2020: 44,96%. Dentre esses, boa parte abandonava seus cursos no primeiro ano, o que não trouxe surpresa, visto que esse fenômeno tem sido bastante investigado. Por outro lado, ficou evidente também que as taxas de retenção e de abandono ao final dos cursos estavam relacionadas, em especial, ao componente Trabalho de Conclusão de Curso. Em várias situações, o discente abandonou sua formação com todos os créditos já obtidos, a exceção do TCC. Durante 2021, a comissão de avaliação trabalhou na elaboração do Relatório de Acompanhamento e Avaliação – Ensino e Aprendizagem e participou sobre discussões sobre essas questões, em especial no cenário da volta à presencialidade pós-pandêmica.

Em 2022, após várias discussões no Centro sobre os resultados da pesquisa avaliativa e sobre os índices de evasão e vagas ociosas durante a pandemia, sua Direção instituiu, via ordens de serviço n. 74 e 89/2022, uma comissão para conduzir os estudos e a proposição – participativa – da política de enfrentamento à evasão do Centro.

Os trabalhos foram iniciados com uma revisão da literatura sobre evasão e, posteriormente, com a proposição de uma política de enfrentamento à evasão do Centro, aprovada pelo seu Conselho em agosto do mesmo ano. Esta política é composta por seis princípios e dez ações/metabol e suas estratégias. São princípios: Organização, Participação, Integração, Qualidade, Acolhimento e Respeito à diversidade, com a orientação de que cada colegiado de curso propusesse ações mais direcionadas de enfrentamento ao fenômeno.

As dez metas previstas são:

1. Posicionamento do CAHL quanto às verbas para a permanência do alunado na definição de prioridades orçamentárias. Como o Centro não tem autonomia financeira, essa meta diz respeito a sua participação, enquanto ator político, para as decisões da Universidade em favor da priorização dos recursos para bolsas e auxílios diversos em prol da permanência material na Universidade e no Centro.

2. Diagnóstico da situação de evasão e das dificuldades em cada Curso: espera-se que cada colegiado atue no sentido de: a) identificar as disciplinas-gargalo e as inclua no Programa de Monitoria; b) adequar as demandas para o(a)s discentes em cada semestre nos planos de ensino; c) identificar e combater os pontos críticos que levem à reprovação; d) discutir resultados do ENADE, dos Relatórios de Avaliação da CPA e dos Relatórios Anuais de Gestão da UFRB.

3. Orientação ativa desde a pré-matrícula: esta meta pressupõe proatividade na identificação e acompanhamento, desde a pré-matrícula, de discentes em risco de evasão, para orientação individualizada. São grupos particularmente sensíveis: alunos portadores de diploma, trabalhadores, pais e mães de crianças pequenas e discentes que tenham mudado

de cidade para frequentar os cursos. O Programa de Alunos – Tutores deve ser fortalecido, incentivando os “veteranos” a assumir essa participação, do mesmo modo que precisam ser implementadas ações que favoreçam formação de rede de apoio entre os discentes. Interessantemente, é nessa orientação ativa que se pode instruir o discente que não tenha se afiliado ao curso a buscar migrar para outros cursos de graduação, por meio de transferências internas e mesmo externas, o que aumentaria a evasão por curso, mas contribuiria para assegurar que aquele estudante concluísse sua formação.

4. Reencôncavo: a meta se refere ao planejamento/execução de um evento semestral de acolhimento à comunidade acadêmica, com participação intensa de toda a comunidade, incluindo egressos. Busca-se o favorecimento de tempos/espços de convívio fora de sala de aula e a afiliação, tanto acadêmica quanto institucional, dos discentes ao CAHL.

5. Atenção ao currículo: as estratégias, nesta meta, se voltam ao diagnóstico de demanda reprimida para certos componentes, sua oferta em horários alternativos; a identificação de professores com perfil para atuar junto aos calouros; proposição de atividades extracurriculares para recuperar notas e faltas; adoção de avaliações formativas voltadas para competências e habilidades e não somente ao conteúdo; entre outras.

6. Atenção à relação Ensino Médio – Universidade: meta voltada à implementação de projetos de extensão que discutam as formações do CAHL com os colégios de ensino médio da região e aproximem os secundaristas da Universidade, à atenção à comunicação institucional sobre cursos, assistência estudantil, dentre outros.

7. Criação de vínculos do CAHL com os municípios no entorno: as estratégias têm relação da universidade com seu território, por meio do mapeamento da “Rede de Apoio ao Universitário” como se faz com a Rede de apoio à criança e ao adolescente (CRAS, Postos de saúde, Polícia, etc.); pressão junto às prefeituras para que assegurem transporte para os alunos do CAHL, inclusive no noturno; dentre outras.

8. Integração dos egressos: diz respeito a inúmeras possibilidades de aproximação dos egressos com os processos universitários de pesquisa, ensino e extensão e de pós-permanência.

9. Atenção dos Técnicos Administrativos em Educação (TAE) em relação à evasão: estratégias voltadas à ampliação dos canais de troca entre os TAE e os Colegiados, especialmente quando forem identificados problemas que levem à evasão, e ao aprimoramento dos canais e processos de comunicação dos setores técnicos e a comunidade acadêmica.

10. Atenção à preparação do alunado para TCC e para o desenvolvimento de Atividades curriculares complementares: estratégias voltadas para evitar que as ACC e o TCC se tornem obstáculos intransponíveis, que resultem em evasão.

Essas estratégias foram coletivamente implementadas no início de 2023. Algumas contaram com apoio institucional da Universidade por meio da concessão de bolsas de pesquisa a estudantes vinculados a projetos aprovados no Edital PROGRAD 050/2022. O CAHL aprovou três projetos, um voltado para a Meta 2, outro para a 6 e o terceiro, para a Meta 10.

Adicionalmente, houve total suporte da Direção do Centro e de seu Conselho para o desenvolvimento de atividades coletivas, como o Reencôncavo. Neste evento, que ocorreu entre 07 e 09 de março, houve 519 pessoas inscritas em uma programação multidisciplinar, com elementos de interesse de todos os cursos. A comissão organizadora contou com técnicos, docentes e 30 discentes de 9 dos 11 cursos. Da avaliação feita pelos inscritos foi possível confirmar que o acolhimento no início do semestre é fundamental para o sentido de pertencimento não só do ingressante, mas de toda a comunidade. Nesses momentos de troca, ao participar em atividades de foco de outros cursos, também é possível, para o discente, pensar/amadurecer uma mudança de curso, como observado na literatura há tempos.

A mobilidade não é uma fuga ou um fracasso, ou desperdício de tempo e investimento, como pensam muitos estudantes, familiares e amigos, mas resultado de um amadurecimento pessoal e vocacional que pode ser propiciado pela própria vivência universitária. Para Ristoff (1999), a mobilidade ou troca/transferência de curso é uma tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural de crescimento do indivíduo faz sobre suas reais potencialidades. Na pesquisa de Cunha e colaboradores (2001), 86,9% dos evadidos retomou os estudos universitários. Outros estudos confirmam que a perspectiva de concluir a formação superior se mantém na maioria dos evadidos (Azzi et alii, 1996; Magalhães e Redivo, 1998; Polydoro, 2000). (BARDAGI, HUTZ, 2014: 286)

Não houve tempo suficiente para o levantamento dos indicadores de evasão no Centro pós implementação de sua política de enfrentamento e já se observa um sombreamento entre as estratégias de diferentes metas, a serem revisadas após um primeiro ciclo de implementação. Contudo, três questões já podem ser levantadas:

1) Ações coletivas, multidisciplinares e multicursos no Centro favorecem trocas e oportunidades de formação para além da grade curricular de cada curso, o que contribui para uma permanência qualificada na educação superior, mas pode levar à troca de curso.

2) Do diagnóstico dos ingressantes em 2023 é possível perceber que vários vieram de outros cursos da Instituição, tendo ou não feito um novo ENEM, mas, nessa migração de

curso, recebem novo número de matrícula. Ou seja, embora mantido na mesma instituição e muitas vezes no mesmo centro, essa saída é contada na evasão de curso e como novo ingresso, sem que isso implique um novo aluno. A Universidade acompanha seus discentes por número de matrícula, o que a faz perder, ao longo do tempo, a possibilidade de monitorar a mobilidade acadêmica em cada centro e inter centros.

3) A orientação ativa aos discentes e a busca por sua autonomia nas trajetórias formativas precisa considerar a migração entre cursos como elemento positivo e não como um desperdício de recursos. Assim, o indicador evasão de curso hoje adotado pelo MEC engessa as possibilidades dadas inclusive pelos processos flexíveis assegurados em lei.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais que a expansão da educação superior, temos defendido sua democratização e é com isto em mente que (nos) perguntamos: a evasão de curso é mesmo o fenômeno a ser combatido? O que significa, no contexto 2023 de educação superior no Brasil, evadir?

Da forma como o indicador evasão de curso tem sido calculado, argumentamos que não é possível utilizá-lo para avaliar a eficiência e a eficácia dos cursos e das universidades, ou mesmo para avaliar a Política de Enfrentamento à Evasão do CAHL/UFRB. Uma das razões é o fato de que a evasão é complexa e multifatorial e há inúmeros fatores que estão fora do escopo da gestão universitária e mesmo da Educação, de maneira mais ampla. Uma segunda razão é a mobilidade estudantil que, se estiver atrelada a processos de amadurecimento e de escolha profissional ou se for a alternativa que o discente tenha encontrado para se manter na educação superior, é bastante positiva. Na contramão dessa mudança, a evasão de curso é associada ao fracasso do estudante e da instituição e ao desperdício de recursos públicos.

No contexto pós-pandêmico, evadir deve ser uma preocupação apenas no caso do abandono permanente dos estudos, resultando em nenhuma conclusão no nível superior. Ainda assim, a ideia de fracasso, tão discutida na literatura, deve ser questionada. Mesmo que a pessoa não tenha “se formado”, pode-se afirmar que não houve nenhuma aquisição significativa na sua trajetória, ainda que inconclusa? Ou, olhando o outro lado do fenômeno, um egresso formado com boas notas, que tenha guardado seu diploma e jamais atuado na área de formação, pode ser considerado um sucesso apenas porque concluiu a graduação?

Neste cenário, defendemos que outros indicadores devam ser adotados para que a tomada de decisão na gestão universitária seja informada: por exemplo, o número de discentes por semestre e ao total de cada ciclo (por curso, por centro e por universidade); o

custo-aluno (observado os três eixos: pesquisa, ensino e extensão); as razões entre números de professores, técnicos e alunos; e mesmo indicadores de fluxo, como o de trancamento, de retenção e o de mobilidade, além do acompanhamento da conclusão. Em termos de sucesso acadêmico, embora de difícil cálculo, seria interessante se buscar acompanhar a evasão de instituição e não a restringir a um curso ou a um centro. Pensada de maneira ampla, a democratização da educação superior acontece quando a população, especialmente aquela a quem este nível estivera fora de qualquer possibilidade, acessa, permanece, aprende e transforma a sua vida e a do seu entorno, independente de curso ou de instituição.

Para evitar prejuízos, disciplinas poderiam ser compartilhadas entre cursos e ações multidisciplinares e transversais, em metodologias ativas, poderiam ser adotadas de modo a potencializar as trocas entre cursos, por um lado, e mitigar os problemas advindos dos números instáveis de matrículas ativas em cada graduação, por outro. Tais estratégias vêm sendo desenvolvidas em instituições privadas de educação superior, por uma questão de sustentabilidade e de remuneração de capital. É importante analisá-las.

Por fim, ainda tendo em foco a Política de Enfrentamento à Evasão do CAHL/UFRB, é recomendável que a forma de registro dos discentes seja alterada, de modo a favorecer seu acompanhamento cada vez que ele ou ela mudem de curso ou que continuem seus estudos na pós-graduação. O uso do indicador de evasão de curso, além de dificultar a tomada de decisão, pode estar mascarando a realidade da democratização (ou não) da educação superior.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia Kelma de Alencar; XIMENES, Verônica Morais. Pobreza, permanência de universitários e assistência estudantil: uma análise psicossocial. **Psicologia USP**, 2021, volume 32, e200067

ALMEIDA NETO, A. C.; MODESTO, M. A. da S.; RIOS, J.; ARGOLLO, R. ; ANDRADE, M. T. T.; ARAÚJO, J.; SOUZA, C. R.; CARNEIRO, T. K. G. Uma proposta de Análise da evasão no Ensino superior do IFBA. **Ensino em Foco**, v. 1 n. 1, 2018

AMARAL, A. B.; MENDES, V. de S. .; ARAÚJO, H. R. M. P. de .; SOUSA, P. H. do N. .; PEREIRA, V. de S. .; ARAÚJO , L. P. de .; SANTOS, W. Fighting school evasion through process management: a case study at IFPI Parnaíba: . **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 11, p. e7789118670, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i11.8670.

AMBIEL, R. A. M.; CORTEZ, P. A.; SALVADOR, A. P.. Predição da Potencial Evasão Acadêmica entre Estudantes Trabalhadores e Não Trabalhadores. **Psicologia Escolar e do Desenvolvimento. Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 37, 2021

ANDRADE, P. C. de R.; CAMPOS, C. A.. Evasão no Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional** (Curitiba. Online), 2019-11-28, Vol.14 (38), p.87-103

ARAUJO NETO, J. P. de; ALMEIDA, G.A. de; MATOS, W. L. P. de; COSTA, R. A. T.; MENDONÇA, M. O Problema da evasão na turma 01 do curso de Bacharelado em Administração na UNIFAP. **Revista Portuguesa de Educação Contemporânea**, [S. l.], v. 1, n. 02, p. 21–28, 2020. Disponível em: <https://revistas.editoraenterprising.net/index.php/rpec/article/view/357>. Acesso em: 20 abr. 2022.

ARAUJO, A. C. da C.; COSTA e SILVA, T. F.; PEDERNEIRAS, M. M. M.. Reflexões sobre evasão na educação superior brasileira: possibilidades de prevenção e intervenção. v. 12 n. 2 (2021): **Revista Brasileira de Administração Científica** - Abr, Mai, Jun 2021

ARAÚJO, T. L. de; SANTOS, J. dos. Indicadores de evasão estudantil na gestão de uma IES. IN: GARCIA, R. P. M. (Org) **Avaliação de políticas públicas: concepções, modelos e casos**. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2020, Cap. 3, p. 57- 78.

BENAT, V.P. M.; AGUIAR, M. M. Diagnóstico da evasão universitária nas séries iniciais dos cursos presenciais da graduação da UEMS em 2014: um estudo comparação entre os ingressantes pelo regime de cotas e os de ampla concorrência. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 23, n. 48, p. 195-217, maio/ago. 2018

BARDAGI, M.; HUTZ, C. S. Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. **Psicologia Revista**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 279–301, 2014.

BARRETO, D. L., MATOS, M. R. de.; HORA, H.R.M. da.; VASCONCELOS, A. P. V . Evasão no ensino superior: investigação das causas via mineração de dados. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, 3(2), 3-21, 2019

BRASIL. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. D.O.U. de 23.12.1996.

BRUM, D. V., GAMENHA, D. E. S., PEREIRA, M. B. S. Panorama da Evasão e Permanência no Ensino Superior no Instituto Federal de Rondônia – Porto Velho Zona Norte. **Brazilian Applied Science Review**, (2)1, 357-369, 2018.

CABELLO, A.; IMBROISI, D.; ALVAREZ, G.; FERREIRA, G. V.; ARRUDA, J.; FREITAS, S. de. Formas de ingresso em perspectiva comparada: por que o SISU aumenta a evasão? O caso da UNB. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 2, 2021.

CABELLO, A. F.; FALQUETO, J.M.Z.; FERREIRA, G. V.; ARRUDA, J. A.; ALVAREZ, G.A.; IMBROISE, D. Evasão no ensino superior: qual metodologia adotar? Uma análise sobre o efeito de diferentes metodologias para a identificação dos índices de evasão no ensino superior brasileiro. **Anais do XVIII Colóquio Internacional de Gestión Universitaria**. UFSC, 2018

CAHL. UFRB. Comissão de Avaliação. **Relatório de Acompanhamento e Avaliação do primeiro semestre remoto suplementar**. Dimensões Ensino e Aprendizagem. 2021. Disponível em https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwib4uD EidKAAxUxGbkGHSEoBMMQFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.ufrb.edu.br%2Fcahl%2Fimages%2FRelat%25C3%25B3rio_Comiss%25C3%25A3o_Avalia%25C3%25A7%25

C3%25A3o_-

_Ensino_Aprendizagem.pdf&usg=AOvVaw2OFFwSJ7auLPC25VjAeiib&opi=89978449

CANAL, C. P. P.; FIGUEIREDO, Z. C. C. Permanência na educação superior pública: experiência de Política de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico de estudantes. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, p. 1–20, 2021.

CARVALHO, Alessandro Pires de. **Fatores institucionais associados à evasão na educação superior**. 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

COIMBRA, C. L.; SILVA, L. B. e; COSTA, N. C. D. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e228764, 2021.

CRUZ, A.G.da; HOURI, M. S. Centralidade de ações de permanência para combater a evasão na educação superior. **Poiesis**, v. 11 n. 19, 2017.

DAVID, Lamartine Moreira Lima; CHAYM, Carlos Dias. Evasão Universitária: Um Modelo para Diagnóstico e Gerenciamento de Instituições de Ensino Superior. **Revista de Administração IMED**, Passo Fundo, v. 9, n. 1, p. 167-186, jun. 2019.

DIAS, L. S.; KLEN, E. R. Acolhimento aos ingressantes na Universidade Federal de Santa Catarina - Campus Florianópolis: percepção dos estudantes. **Educação**, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e78/ 1–19, 2021.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise na educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n.113, p. 1223-1245, 2010

ESTEVES, H. R. C. ; DIAS, C.A.; SANTOS, C. M.; HIGUCHI, A.K.i. Evasão escolar no Ensino Superior: uma revisão literária entre os anos de 2014 a 2020. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 3, p. e21310313210, 2021

GARCIA, F C.; BARDINI, G.C.; SILVA, T. G. da Integrar, aprender, crescer: oficinas de planejamento de estudos e desenvolvimento profissional no Instituto Federal de Santa Catarina- Campus Tubarão. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. e22071, 2022. DOI: 10.23926/RPD.2022.v7.n3.e22071.id1539.

GAMBIRAGE, C.; SILVA, J. C. DA; HEIN, N.; DOMINGUES, M. J. C. DE S.; KROENKE, A. Entre razões e emoções da evasão universitária, o contexto importa? Uma análise das instituições comunitárias catarinenses. **Interações** (Campo Grande), v. 22, n. 3, p. 715-730, 3 nov. 2021.

GARCIA, L.M.L. da S.; LARA, D.F.; ANTUNES, F.. Investigação e Análise da Evasão e Seus Fatores Motivacionais no Ensino Superior: um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso. **Avaliação** (Campinas) 26 (01) • Jan-Apr 2021

GONÇALVES, T.; SILVA, J.; CORTES, O. Técnicas de mineração de dados: um estudo de caso da evasão no ensino superior do Instituto Federal do Maranhão. **Revista Brasileira de Computação Aplicada**, v. 10, n. 3, p. 11-20, 21 set. 2018.

GUERRA, L.C. B.; FERRAZ, R.M.C.; MEDEIROS, J.P. Evasão na educação superior de um instituto federal do nordeste brasileiro. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 13, n. 2, p. 533-553, maio/ago. 2019

GUIMARÃES, O. M., LIMA, M. J. O.; MARTINS, E. C. B. A Evasão no Ensino Superior: A UNESP Campus de Franca - 2013-2018. **Revista Camine: Caminhos da Educação**, (11)2, 2019

INEP. **Indicadores de fluxo 2012 – 2021**. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-fluxo-da-educacao-superior>

INEP. Diretorias de Estatísticas Educacionais. **Metodologia de Cálculo dos indicadores de Fluxo da educação superior**. Brasília, DF, 2017

KLITZKE, M.; CARVALHAES, F. Student dropout in a Brazilian public university: a survival analysis. EDUR, **Educação em Revista**. 2023.

LAMBERT, A. dos S.; MOURA e CASTRO, R. C. A.. Fatores que podem influenciar no adoecimento físico e psíquico do estudante universitário: uma análise da produção científica brasileira. **Revista Cocar**, 2020-03-01, Vol.14 (28), p.70-89

LAMERS, J. M. de S. SANTOS, B. S. dos; TOASSI, R. F. C.. Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de Odontologia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33, p. 1-26, e154730, 2017

LOPES, R. et al. Fatores associados à evasão de calouros no ensino superior: um estudo com dados da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Revista Brasileira de Educação** v. 28, e280042, 2023

MACIEL, C E.; VALDES, D.E. da S. LUSTOSA, B. M. M. Evasão na Educação Superior. **Interação** - Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 22, n. 1, p. 131 - 145, 21 ago. 2020.

MACIEL, C.E.; CUNHA JUNIOR, M.; LIMA, T. da S.. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, p. 1-20, e198669, 2019.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. MEC. **Portaria normativa nº 21**, de 5 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SisU. DOU 06.11.2012. Disponível em <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi01KGZ6dSAAxUEILkGHVXyAEoQFnoECBAQAQ&url=https%3A%2F%2Fsisugestao.mec.gov.br%2Fdocs%2Fportaria-2012-21.pdf&usq=AOvVaw3Nv8186GhIEtTMidyatt2k&opi=89978449>

OLIVEIRA, L.C. de; VANZELA, A. P. de F. C.; SALVADOR, L. D. S. (Org.). **Enfrentamento à retenção e evasão**: universidade no rumo certo. 1. ed. Diamantina: UFVJM, 2019. [200] p. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/2046>. Acesso em: 4 set. 2019.

OLIVEIRA, B.de; GUIMARÃES, L.J.; SANTANA, T. N. P.. O Caminho para a redução de evasão de estudantes nas instituições de ensino superior. **Humanidades & Inovação**. 6 n. 18, p. 155-163, 2019

OLIVEIRA, C. H. M. de; SANTOS, F. R. T.; LEITINHO, J. L.; FARIAS, L. G. A. T. Busca dos fatores associados à evasão: um estudo de caso no campus universitário da UFC em Crateús. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. e019006, 2019.

ROSA, C.de M.; RIBEIRO, R.. Percalços da permanência na educação superior: fatores socioeconômicos como condicionantes da evasão. **Revista Cocar**, Vol.11 (21), p.66-89, 2017

PFEIFFER, D. K.; PRESTES, E. M. da T.; SANTOS, J. L. B. dos. Expansão e evasão: As ambivalências do Ensino Superior no Brasil. **Creativity and Educational Innovation Review**, nº6, p – 26-37, 2022

SENKEVICS, A. **O acesso, ao inverso**: desigualdades à sombra da expansão do ensino superior brasileiro, 1991-2020. Tese. PPG em Educação. USP. Orientação de Scott Davies e Marília Pinto de Carvalho, 2021

SILVA, L. B.; MARIANO, A. S. A definição de evasão e suas implicações (limites) para as políticas de educação superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, e26524, 2021

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

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Edital Interno PROGRAD n. 50/2022**, de 27 de outubro de 2022. Seleção de projetos para enfrentamento da evasão e reprovação nos cursos de graduação da UFRB. Disponível em <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjRp-tgKiAAxXyK7kGHXKPDWYQFnoECBUQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.ufrb.edu.br%2Fprograd%2Fimages%2Fcombate-evasao-reprovacao%2F2022-edital.pdf&usq=AOvVaw2mz2wDJutbFjhtqThaLc0V&opi=89978449>

UFRBb. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Edital 048/2022 de 07 de outubro de 2022**. Processo seletivo para ocupação de vagas ociosas dos cursos de graduação (1ª etapa), para matrícula e público externo. Disponível em https://www.ufrb.edu.br/portal/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/documen_toprodel/20221129154810_011-Edital_No048_2022_Vagas_Ociosas_2022-2_1a_Etapa_CONSOLIDADO_28-11-2022.pdf

VIEIRA, J. de A.; TELÓ, E. de S.; VIEIRA, M. M. M. Fatores determinantes da evasão de estudantes de cursos superiores de tecnologia. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 297–322, 2021.

WEGNER, R. C. Evasão no Ensino Superior: digressões motivadas a partir da pandemia do novo coronavírus. © **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 1 – 22, Jan./Dez. 2022