



Artigo

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652025v30id280618>

EVASÃO DISCENTE NA UFMG: ANÁLISE DA INFLUÊNCIA DOS PERFIS SOCIOECONÔMICOS DOS ESTUDANTES E DAS CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS

Student Dropout at UFMG: analysis of the influence of students' socioeconomic profiles and course characteristics

Deserción estudiantil en la UFMG: análisis de la influencia de los perfiles socioeconómicos de los estudiantes y las características de las carreras

Gustavo Bruno de Paula¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6531-0865>

E-mail: gustavobrp@gmail.com

Cláudio Marques Martins Nogueira²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7913-5669>

Email: cmmn@uol.com.br

Brécia França Nonato³

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6779-8278>

Email: brescianonato@ufmg.br

Thainara C. de Castro Ariovaldo⁴

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1997-2611>

Email: thainaracastro@hotmail.com

Resumo: O artigo discute a evasão discente no ensino superior a partir de dados da UFMG. Focalizando a coorte de 2012, investigamos, por meio de estatísticas descritivas e de modelos de regressão logística, em que medida a evasão de curso na instituição está associada ao perfil socioeconômico dos estudantes e às características das graduações que frequentam. Averiguamos duas hipóteses: 1ª) a evasão estaria associada a estudantes com perfis social e escolar mais baixos; 2ª) haveria uma

¹ Universidade Federal de Minas Gerais | Belo Horizonte | MG | Brasil.

² Universidade Federal de Minas Gerais | Belo Horizonte | MG | Brasil.

³ Universidade Federal de Minas Gerais | Belo Horizonte | MG | Brasil.

⁴ Universidade Federal de Minas Gerais | Belo Horizonte | MG | Brasil.

associação entre evasão e o tipo de curso, definida em termos de grau acadêmico e nível de seletividade. Os resultados mostraram que no contexto analisado a evasão não se associa de forma tão clara e direta às características socioeconômicas dos estudantes. Evidenciaram, por outro lado, que o grau acadêmico e a seletividade dos cursos aos quais os estudantes estão vinculados são fatores importantes para explicar diferenças nas taxas de evasão.

Palavras-chave: educação superior; evasão discente; grau acadêmico.

Abstract: The article discusses student dropout rates in higher education based on data from UFMG. Focusing on the 2012 cohort, we investigated to what extent dropout rates in the institution are associated with the socioeconomic profile of students and the characteristics of the degrees they attend, using descriptive statistics and logistic regression models. We tested two hypotheses: dropout rates would be associated with students with lower social and educational backgrounds, and there would be an association between dropout rates and the type of degree, defined in terms of academic level and selectivity. The results showed that dropout rates are only slightly associated with the socioeconomic characteristics of students. On the other hand, they revealed that the academic level and selectivity of the courses that students are enrolled are important factors in explaining differences in dropout rates.

Keywords: higher education; student dropout; academic program.

Resumen: El artículo discute la deserción estudiantil en la educación superior a partir de datos de la UFMG. Centrándonos en la cohorte de 2012, investigamos mediante estadísticas descriptivas y modelos de regresión logística en qué medida la deserción de curso en la institución está asociada al perfil socioeconómico de los estudiantes y a las características de las graduaciones que frecuentan. Comprobamos dos hipótesis: la deserción estaría asociada a estudiantes con perfil social y escolar más bajo; habría una asociación entre la deserción y el tipo de curso, definido en términos de grado académico y nivel de selectividad. Los resultados mostraron que la deserción está poco asociada con las características socioeconómicas de los estudiantes. Por otro lado, evidenciaron que el grado académico y la selectividad de los cursos a los que los estudiantes están vinculados son factores importantes para explicar diferencias en las tasas de deserción.

Palabras clave: educación superior; deserción estudiantil; grado académico.

1 INTRODUÇÃO

Não é tarefa fácil compreender sociologicamente a evasão discente no ensino superior. Ela estaria mais relacionada aos perfis social e escolar dos estudantes ou às características dos cursos frequentados? Ela decorreria diretamente das dificuldades sociais e acadêmicas enfrentadas por parte dos estudantes para permanecerem estudando, ou seria resultado de decisões estratégicas daqueles que se sentem insatisfeitos com seus cursos e buscam outras graduações e/ou outras instituições que atendam melhor as suas expectativas? A expansão do acesso ao ensino superior brasileiro, nas últimas duas décadas (Barbosa, 2021), assim como as modificações na forma de ingresso, como aquelas provocadas pela criação e pela implementação do Sistema de Seleção Unificada (Nogueira *et al.*, 2017), complexificam ainda mais estas questões.

A primeira hipótese é a de que a evasão esteja relacionada aos perfis social e escolar dos estudantes, ocorrendo mais entre aqueles menos privilegiados. No escopo desta hipótese, variações nos percentuais de evasão entre os cursos ou instituições poderiam ser explicadas pelos perfis social e escolar dos estudantes que os frequentam. A maior evasão nas licenciaturas oferecidas nas instituições federais, por exemplo, se daria porque esses cursos geralmente recebem alunos mais velhos, com uma situação econômica menos favorável, filhos de famílias menos escolarizadas, oriundos de escolas públicas e que obtiveram resultados menos favoráveis no Enem (Ariovaldo, 2023; Gatti *et al.*, 2019; Locatelli; Diniz-Pereira, 2019; Tartuce; Nunes; Almeida, 2010). É de se esperar que as características socioeconômicas dos estudantes influenciem as chances de permanência nos cursos, seja por razões práticas (dificuldades financeiras; necessidade de conciliar estudo e trabalho; ou ainda, trabalho doméstico, maternidade e estudos), seja por motivos estritamente acadêmicos (dificuldade de compreender as lógicas e tempos acadêmicos; e ausência de preparação para acompanhar algumas disciplinas).

A segunda hipótese é a de que os estudantes abandonam mais os cursos que estão associados a baixas expectativas em relação aos retornos material e simbólico a serem alcançados no mercado de trabalho. Não se pode negligenciar o fato de que os cursos formam para profissões que oferecem remuneração e *status* muito desiguais. E os estudantes nem sempre ingressam nos cursos e nas instituições que efetivamente desejariam (Nogueira, 2018; Nonato, 2018). Nos processos seletivos tem se tornado cada vez mais frequente a escolha do curso possível – aquele que conjuga a possibilidade de aprovação com localização e turno viáveis para o candidato – e não a escolha do curso e da instituição mais desejados. Nesses casos, a evasão, seguida de uma reinserção em outro curso tido como mais satisfatório fica sempre como uma possibilidade.

No senso comum, tendemos a associar a evasão diretamente ao fracasso. Nessa perspectiva, a validade da primeira hipótese pareceria quase óbvia. Os estudantes com perfil social mais baixo evadiriam mais porque apresentariam maiores dificuldades para

permanecerem em seus cursos. As pesquisas sobre evasão no ensino superior nos convidam, no entanto, a sermos mais cautelosos em relação a essa conclusão, pois nem sempre elas constataam uma associação significativa entre vulnerabilidades socioeconômicas e maiores chances de evasão (Braga; Peixoto; Bogutchi, 2003; Durso; Cunha, 2018; Paula, 2021; Lima Júnior; Ostermann; Rezende, 2012). Além disso, trabalhos sobre o tema também nos mostram que, de um modo geral, os estudantes não evadem apenas porque fracassam, mas também por não estarem satisfeitos com seus cursos e /ou com o futuro profissional que acreditam que os aguarda (Nogueira; Paula; Ariovaldo, 2021; Ristoff, 1999; Tinto, 1982, 2012; Mercuri; Polydoro, 2004). Antes de chegarmos às conclusões sobre as razões da evasão nas diferentes graduações, é preciso, portanto, mais investigação.

Neste artigo analisamos a evasão nos cursos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)⁵, com base em dados dos ingressantes de 2012, disponibilizados pela instituição, os quais contemplam informações relativas aos perfis social e escolar dos estudantes, características dos cursos frequentados (grau acadêmico, turno e nota mínima de ingresso) e a situação acadêmica (cursando, graduado ou evadido). A escolha por esse ano pautou-se pela possibilidade de acompanhamento, por um período maior de tempo, do fenômeno investigado.

O primeiro objetivo da pesquisa foi analisar como a situação acadêmica se diferenciava, segundo o perfil social e escolar dos ingressantes da UFMG. Esse objetivo foi definido em função da primeira hipótese acima referida que tenta explicar a evasão como resultado das dificuldades enfrentadas por estudantes menos privilegiados. Para isso, considerando os ingressantes de 2012, verificamos a situação dos estudantes em 2019, último ano para o qual tínhamos dados disponíveis.

O segundo objetivo, condizente com a segunda hipótese aqui considerada, visou analisar em que medida a evasão se associava ao nível de satisfação com os retornos econômico e simbólico esperados pelos estudantes em relação aos seus cursos. Na falta de dados que indicassem de modo direto a percepção dos estudantes, tomamos a nota mínima necessária para ingresso como uma *proxy* do prestígio e da expectativa de retorno associados aos cursos. Os cursos mais seletivos não são necessariamente aqueles com mais candidatos por vaga, mas os que atraem candidatos com perfis social e escolar mais elevados. Por atrair esse perfil de candidato, esses cursos acabam tendo notas de corte mais altas. Sociologicamente, sabemos que a preferência por esses cursos não é aleatória. Os escolhidos são justamente os cursos mais tradicionais, mais prestigiosos e que formam para as profissões mais rentáveis (Vargas, 2010; Martins; Machado, 2018; Nogueira, 2018; Rodrigues, 2023). Consideramos, portanto, que a seletividade pode ser um indicador confiável da

⁵ A UFMG oferecia na época 93 cursos de graduação, sendo 14 deles exclusivamente de licenciatura, 14 que oferecem duplo grau acadêmico – nos quais o estudante pode optar por licenciatura, por bacharelado, ou mesmo cursar os dois de forma subsequente –, 64 de bacharelado e um tecnólogo.

valorização social dos cursos e buscamos verificar em que medida ela estaria associada à evasão.

Além desta introdução, o artigo está organizado em outras 5 seções. Na segunda seção, discutimos o fenômeno da evasão discente no ensino superior e os desafios para sua compreensão sociológica. Na terceira apresentamos as estratégias metodológicas. Na seção seguinte, investigamos o perfil dos alunos da UFMG, segundo a situação acadêmica deles, se evadiram ou não, e o grau acadêmico das graduações nas quais ingressaram em 2012. Na quinta seção, analisamos, por meio de dados descritivos e pelo modelo de regressão, os possíveis efeitos do perfil discente e das características dos cursos sobre as probabilidades de evasão. Por último, nas considerações finais, sintetizamos os principais resultados da pesquisa, avaliamos seus limites e refletimos sobre alguns desafios enfrentados pelas pesquisas sobre evasão discente no ensino superior.

2 O FENÔMENO DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

Nas últimas duas décadas, o sistema de ensino superior brasileiro passou por uma acentuada expansão (Senkevics, 2021), a qual foi acompanhada por políticas de democratização que objetivaram oportunizar o acesso a esse nível de ensino a estudantes de grupos historicamente excluídos. Embora tenhamos avançado no sentido da democratização do acesso ao ensino superior, esse processo não exclui a permanência de uma série de desigualdades relacionadas aos tipos de oportunidades educacionais, as quais estão efetivamente disponíveis para os diferentes grupos no interior do sistema. Assim, diversas pesquisas têm apontado a existência de hierarquias horizontais no ensino superior (Gerber; Cheung, 2008; Prates; Collares, 2014; Brito, 2017; Carvalhaes; Ribeiro, 2019). Viveríamos, neste contexto, uma democratização segregativa (Dubet, 2015) ou uma massificação não igualitária (Merle, 2011) em que a expansão ocorre acompanhada de segmentações internas. Cursos cuja rentabilidade de seus diplomas e prestígio social são maiores tendem a receber predominantemente estudantes de meios sociais mais privilegiados em termos econômicos e sociais; e, de maneira inversa, cursos que preparam para profissões menos valorizadas e menos rentáveis atraem, em maior medida, estudantes de perfil menos favorecido.

Além das diferenças no acesso aos cursos e às instituições, conforme o perfil social dos estudantes, é preciso compreender as dinâmicas sociais subjacentes à permanência ou à evasão discente. Por que um número considerável de estudantes que ingressam no ensino superior não consegue permanecer nos cursos ou concluí-los? Dados do Censo da Educação Superior indicam haver uma taxa anual de evasão, em torno de 25% a 28% entre os cursos presenciais, entre os anos de 2013 a 2022, e entre 33% a 36% em cursos EAD (SEMESP, 2020, 2022). Considerando esse evento por coortes, cerca de 45% a 50% dos estudantes, no ensino superior brasileiro, evadem da

graduação que originalmente ingressaram, com base em dados de 2010 a 2014 (Marques, 2020; Paula; Nogueira, 2020).

A evasão discente no ensino superior é um fenômeno complexo. Em uma primeira aproximação, é comum associarmos tal fato, de forma muito direta, ao fracasso. É como se a evasão sempre resultasse de dificuldades acadêmicas e ou socioeconômicas (problemas familiares; necessidade de priorizar o trabalho; impossibilidade de arcar com os custos diretos ou indiretos relacionados à frequência ao ensino superior, dentre outras razões). Uma série de autores têm insistido, no entanto, que a evasão no ensino superior não pode ser atribuída somente às dificuldades acadêmicas ou sociais dos estudantes (Ristoff, 1999; Ristoff, 2016; Tinto, 2012). Sem ignorar que elas podem explicar boa parte dos casos, as análises indicam a existência de muita movimentação entre os cursos e as instituições (Marques, 2020), nos quais a motivação da saída não deriva de dificuldades, mas da insatisfação ou das mudanças nas preferências profissionais e acadêmicas dos estudantes (Paula, 2021; Ariovaldo, 2023).

Nesse sentido, há também que se avaliar outro obstáculo importante à investigação da evasão: a variação, conforme o seu tipo (Vitelli; Fritsch, 2016). É preciso distinguir objetivamente entre a evasão do curso, da instituição e do sistema. O estudante que evade de determinada graduação pode não abandonar definitivamente o ensino superior e, na verdade, se movimentar no interior do sistema, reingressando em outro curso e/ou outra instituição. Além disso, essa mudança pode ser vivida como algo positivo por parte do estudante. Em muitos casos, ela significa o abandono de uma graduação que não atende aos interesses ou aos objetivos individuais do estudante culminando no redirecionamento para um curso e/ou instituição considerados mais satisfatórios.

Nesse sentido, Tinto (2012), propõe a distinção entre as saídas (*departures*) involuntárias e voluntárias. As primeiras seriam resultado de um fracasso acadêmico, enquanto as últimas ocorreriam, apesar da manutenção de um desempenho suficiente por parte do aluno. Essa distinção é importante, por deixar explícito que, do ponto de vista do estudante, nem toda evasão é negativa. Ela traz, no entanto, alguns problemas. Segundo Tinto (2012, p. 4), o termo *dropout* (evasão) “deveria ser utilizado apenas para as saídas relacionadas ao fracasso acadêmico”, ou seja, as saídas involuntárias, e que, segundo o autor, seriam a menor parte dos casos. É preciso ponderar, no entanto, que, do ponto de vista de um curso ou instituição de ensino, todos os estudantes que saem contribuem para sua taxa de evasão, independentemente das razões que os leva a partir. Sob o rótulo de voluntário, Tinto (2012), reúne dois tipos de evasão que parecem bem distintos: a) evasão relacionada à incongruência entre os(as) propósitos/metasp individuais e o que é oferecido pela instituição; b) evasão relacionada às dificuldades para interagir e para estabelecer laços acadêmicos e sociais fortes com a instituição. A teoria de Tinto (2012) tem como foco os processos de evasão das instituições de ensino superior. Acreditamos, no entanto, que seja possível, no contexto brasileiro, adaptá-la

para se compreender a evasão de curso. Nessa direção, Mercuri e Polydoro (2004) analisam a importância de se considerar o compromisso do estudante com o curso na análise dos processos de permanência/evasão.

Essas dificuldades tenderiam a ser mais expressivas entre estudantes de baixa renda ou entre estudantes com escolaridade parental, trabalhadores, ou, ainda, entre aqueles com outras desvantagens, os quais encontram maiores dificuldades para vivenciarem os estudos e se integrarem à universidade. Vê-se que o segundo tipo de evasão não é tão voluntário assim. As dificuldades para que haja integração no mundo acadêmico podem estar bastante relacionadas às características socioeconômicas dos estudantes. Mesmo em relação ao primeiro tipo, não se pode esquecer que os propósitos e as metas individuais não são fixos. Eles se redefinem em função das experiências concretas dos indivíduos.

Por mais que seja difícil distinguir com precisão entre a evasão voluntária e a involuntária, podemos concordar com Tinto que a evasão nem sempre marca o fracasso dos estudantes diante das exigências do ensino superior. Em muitos casos, os estudantes evadem por, de fato, se sentirem insatisfeitos com o curso ou com a instituição aos quais estão vinculados e, assim, muitos podem partir para formações que considerem mais promissoras.

Um exemplo dessa realidade se refere às licenciaturas. Pesquisas apontam a desvalorização social dos cursos e da profissão docente, como também o perfil social e escolar mais baixo daqueles que os escolhem (Louzano *et al.*, 2010; Gatti, 2014; Waltenberg *et al.*, 2016). No Brasil, esta situação está ligada ao fato de que a profissão docente na educação básica conta com baixo prestígio e retorno econômico, se comparada a profissões similares, o que limita sua atratividade entre jovens, sobretudo, aqueles de classes sociais favorecidas e que apresentam bom desempenho escolar. A baixa valorização da profissão afeta não apenas a demanda inicial pelos cursos de licenciatura, mas as probabilidades de permanência dos estudantes. Isso não se restringe às licenciaturas, mas também pode impactar outros cursos superiores, igualmente pouco seletivos e concorridos.

Para se compreender as diferenças nas taxas de evasão entre estudantes de diferentes cursos, parece necessário, então, avaliar as duas hipóteses mencionadas na introdução. A primeira é a de que a evasão nos cursos de menor prestígio estaria associada aos perfis social e escolar mais baixos dos estudantes e suas dificuldades de se manterem no sistema de ensino superior. Tratar-se-ia, portanto, de uma evasão involuntária. A segunda, por outro lado, é a de que o abandono dessas graduações, em grande medida, resultaria de um desajuste entre as perspectivas profissionais abertas por essas graduações e as aspirações dos estudantes. Assim, as perspectivas pouco promissoras estimulariam uma evasão voluntária, a qual estaria baseada na busca por cursos de maior prestígio e retorno econômico.

É importante considerar que o modo como se dá o ingresso do estudante pode influenciar as probabilidades de permanência (Nogueira; Paula; Ariovaldo, 2021;

Almeida *et al.*, 2016; Tinto, 1982). Se o estudante escolhe um curso que de fato deseja e que ele tenha condições objetivas de realizar, é bem mais provável sua permanência. Se, ao contrário, ele ingressou no que foi possível, sem considerar suficientemente suas preferências e condições objetivas, evidentemente aumentam as chances de evasão. Atualmente, no Brasil, isso fica ainda mais evidente, no caso das instituições federais, com o Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Embora tenha sido pensado para contribuir para a democratização do acesso, o Sisu apresentou o efeito não previsto em sua formulação de fazer com que candidatos desenvolvessem escolhas mais estratégicas, compatíveis com a nota do Enem e não com suas preferências e interesses profissionais originais. Assim, diversas pesquisas sugerem que o Sisu contribuiu para elevar a evasão, especialmente nos cursos de menor prestígio e seletividade (Nogueira *et al.*, 2017; Nonato, 2018; Ariovaldo; Nogueira, 2018).

3 DADOS E MÉTODOS

Nossa análise abrange informações de 5.336 ingressantes de cursos de graduação da UFMG nos campi de Belo Horizonte, com base em dados fornecidos pela Pró-reitora de Graduação da instituição. Por meio do código único de registro dos estudantes, pareamos duas fontes de dados: as respostas do questionário socioeconômico da UFMG, preenchido pelos discentes ao ingressarem, e informações atualizadas sobre suas situações acadêmicas. Assim, dispomos de uma base de dados que permite averiguar a associação entre variáveis ligadas às características sociais dos graduandos (idade, sexo, raça, renda e escolaridade), sua forma de ingresso (se por via ação afirmativa ou não), o curso de aprovação (grau acadêmico, turno, nota mínima de ingresso) e sua situação acadêmica, definida em termos de evasão ou permanência na instituição.

A partir dessa base consolidada, acompanhamos a coorte de graduandos que ingressou na UFMG em 2012, traçando sua situação acadêmica até 2019. O fato de no último ano da coorte poucos estudantes ainda estarem matriculados, uma vez que 90% havia concluído ou abandonado suas graduações, conferiu maior confiabilidade às nossas análises.

Na base de dados de registros acadêmicos, os discentes podem apresentar as seguintes situações: normal, conclusão, trancado e excluído. Consideramos como evasão os casos de graduandos cuja situação acadêmica foi registrada como "excluído" em algum dos anos abrangidos pela nossa análise, independentemente desse estudante ter retornado ao ensino superior posteriormente, no mesmo ou em outro curso, na mesma ou em outra instituição. Portanto, nossa análise está focalizada especificamente na evasão de curso.

Para análise de nossa segunda hipótese de trabalho, de que a evasão variaria segundo a atratividade das graduações, construímos uma variável de seletividade

baseada nos quintis das notas de corte dos cursos⁶. Classificamos as graduações em cinco grupos de seletividade: baixa, média-baixa, média, média-alta e alta.

Nossa estratégia analítica baseia-se no uso de modelos de regressão logística multinível, permitindo verificar a relação entre as variáveis de interesse e as probabilidades de evasão da UFMG⁷. Tais modelos são apropriados tanto para estimar a variável de resposta, de caráter binário (evasão ou não), quanto para incluir um intercepto que varia entre os cursos, sendo assim mais ajustados à estrutura hierárquica dos dados analisados (Agresti, 2019). Esse desenho do modelo é fundamental para nossos propósitos, pois estudantes de uma mesma graduação compartilham um mesmo contexto acadêmico, o que pode influenciar suas chances de permanência no curso.

Além da estimação de modelo com todas as variáveis dos cursos, com o objetivo de investigar mais detalhadamente o possível efeito do curso de ingresso sobre as probabilidades de evasão, estimamos modelos adicionais que incluem termos de interação, a fim de analisarmos se haveria associações heterogêneas entre algumas das variáveis socioeconômicas e o grau acadêmico ou entre tais variáveis e a seletividade do curso.

4 PERFIL DISCENTE, CARACTERÍSTICAS DOS CURSOS E PROBABILIDADES DE EVASÃO

A Tabela 1 apresenta a variação percentual da situação acadêmica dos ingressantes de 2012, de acordo com as características demográficas, sociais e escolares. Ela também inclui a variação percentual, conforme as características dos cursos nos quais os estudantes ingressam, considerando o grau acadêmico (bacharelado; licenciatura; duplo grau), o turno (diurno; noturno) e o nível de seletividade, como uma maneira de apreender o nível de prestígio e atratividade do curso.

⁶ Ressalta-se que a nota mínima de ingresso se refere a nota de corte no vestibular, pois a UFMG ainda não havia aderido ao SisU.

⁷ Para estimar os modelos, utilizamos o software R, versão 4.1.2, recorrendo ao pacote lme4. Os coeficientes originais do modelo completo foram transformados para efeitos marginais com o pacote *marginaleffects*. Utilizou-se também o pacote *margins*, que também conta com função similar, a fim de comparar os resultados, que foram idênticos. Para o cálculo das probabilidades preditas médias, utilizamos o pacote *ggeffects*.

Tabela 1 – Perfil sociodemográfico dos estudantes da UFMG, da coorte de ingressantes de 2012, conforme situação no curso

Variáveis	Categorias	Situação acadêmica		
		Concluinte ou cursando N = 3.811 ¹	Evasão N = 1.525 ¹	Total N =
Faixa de idade	Até 20 anos	2.720 (76%)	870 (24%)	3590
	De 21 a 24 anos	654 (68%)	304 (32%)	958
	Mais de 25 anos	437 (55%)	351 (45%)	788
Sexo	Feminino	2.214 (77%)	669 (23%)	2883
	Masculino	1.597 (65%)	856 (35%)	2453
Raça	Branca	1.925 (72%)	731 (28%)	2656
	Negra	1.886 (70%)	794 (30%)	2680
Origem escolar	Escola privada	2.026 (75%)	688 (25%)	2714
	Escola pública federal	397 (75%)	129 (25%)	526
	Escola pública estadual ou municipal	1.388 (66%)	708 (34%)	2096
Renda familiar	Mais de 10 Salários Mínimos	1.158 (76%)	374 (24%)	1532
	Mais de 5 a 10 Salários Mínimos	924 (71%)	369 (29%)	1293
	Mais de 2 a 5 Salários Mínimos	1.254 (69%)	572 (31%)	1826
	Até 2 Salários Mínimos	475 (69%)	210 (31%)	685
Escolaridade parental	Ensino Superior	2.064 (74%)	734 (26%)	2798
	Ensino Médio	1.136 (70%)	481 (30%)	1617
	Ensino Fundamental	611 (66%)	310 (34%)	921
Forma de ingresso	Não recebeu bônus	2.472 (72%)	974 (28%)	3446
	Recebeu bônus na nota	1.339 (71%)	551 (29%)	1890
Trabalho	Não trabalha	2.998 (75%)	984 (25%)	3982
	Até 20 horas por semana	226 (68%)	106 (32%)	332
	Acima de 20 horas por semana	587 (57%)	435 (43%)	1022
Grau acadêmico	Bacharelado	2.959 (75%)	961 (25%)	3920
	Dupla Modalidade	514 (59%)	357 (41%)	871
	Licenciatura	338 (62%)	207 (38%)	545
Turno	Diurno	2.649 (75%)	891 (25%)	3540
	Noturno	1.162 (65%)	634 (35%)	1796
Seletividade do curso	Seletividade alta	1.288 (86%)	210 (14%)	1498
	Seletividade média-alta	729 (73%)	263 (27%)	992
	Seletividade média	657 (70%)	278 (30%)	935
	Seletividade média-baixa	422 (55%)	347 (45%)	769
	Seletividade baixa	715 (63%)	427 (37%)	1142

¹ Frequência (%)

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da Prograd/UFMG (2023).

No que diz respeito às características sociodemográficas, observamos uma associação entre os percentuais de evasão e os fatores que estão ligados a maiores vulnerabilidades sociais. Nesse sentido, as proporções de evadidos foram superiores entre os estudantes egressos das escolas públicas estaduais ou municipais, os com renda de até 2 salários mínimos ou entre 2 a 5 salários mínimos, os com escolaridade parental máxima do ensino fundamental e entre os estudantes trabalhadores.

Observamos também que estudantes nas faixas etárias mais elevadas e do sexo masculino evadiram em maior proporção, o que pode estar associado com a inserção no mercado de trabalho – trata-se de grupos que apresentam maior proporção de estudantes trabalhadores nos dados analisados.

Observamos ainda uma variação expressiva da evasão segundo as características dos cursos. Os discentes admitidos em cursos de licenciatura ou naqueles cursos que ofertavam dupla modalidade, ou seja, faziam oferta conjunta da licenciatura e do bacharelado, evadiram em maior proporção, principalmente no segundo caso, assim como os que frequentavam cursos de período noturno. A partir do ângulo da seletividade, houve evasão superior entre aqueles estudantes admitidos nas graduações classificadas como de baixa ou de média-baixa seletividade – portanto, entre os que ingressaram em cursos menos atrativos e que, supostamente, formam para carreiras profissionais de menor retorno econômico e simbólico. Tal resultado reforça a relevância desse fator para a variação das taxas de evasão corroborando estudos anteriores sobre esse evento (Adachi, 2017; Silva Filho *et al.*, 2007).

A análise descritiva da proporção de evadidos indica, portanto, a associação entre a evasão e alguns fatores relacionados aos perfis socioeconômico e escolar menos privilegiados dos estudantes, bem como a associação entre a evasão e o turno noturno, o grau acadêmico licenciatura ou dupla modalidade e a seletividade mais baixa dos cursos nos quais eles ingressam. Contudo, é importante verificar o quanto tais fatores contribuem efetivamente para as diferenças de probabilidades de evasão dos estudantes controlando-os por outras variáveis. Por exemplo, isoladamente, um determinado fator, como a condição de trabalho dos estudantes, pode parecer determinante da situação acadêmica, mas ele pode estar fortemente associado a outros, como a renda e a escolaridade dos pais. Além disso, pode haver associações heterogêneas entre as características socioeconômicas dos estudantes e as características dos cursos que ingressam.

Com o objetivo de investigar adequadamente nossas hipóteses, estimamos um modelo de regressão logística multinível para que pudéssemos verificar a relação entre as variáveis de interesse e as probabilidades de evasão da UFMG. A Tabela 2 apresenta os resultados do modelo estimado, em efeitos marginais médios, seus respectivos intervalos de confiança, e o p-valor em negrito para os coeficientes estatisticamente significativos. Efeitos marginais positivos indicam um aumento na probabilidade média de evasão, enquanto efeitos negativos indicam uma redução nessa probabilidade (ou seja, maior probabilidade de permanência ou de conclusão do curso).

Antes de abordar os resultados dos efeitos fixos, cabe mencionar que, ao compararmos o modelo nulo, isto é, sem as variáveis relativas às características dos estudantes, com o modelo completo, observamos uma redução no desvio padrão dos interceptos aleatórios de 0,83 para 0,54 – identificado ao final da tabela. Isso indica que parte da variabilidade da evasão inicialmente atribuída aos cursos pode ser

explicada pelas características individuais e contextuais dos estudantes incluídas no modelo completo.

Tabela 2 – Resultados do modelo logístico multinível

Variáveis	Contrastes	Efeitos marginais	95% IC ¹	p
Faixa de idade (Até 20 anos)	De 21 a 24 anos	0.037	0.005, 0.07	0.026
	Mais de 25 anos	0.113	0.069, 0.158	0.000
Sexo (Feminino)	Masculino	0.108	0.081, 0.134	0.2
Raça (Branca)	Negra	-0.010	-0.035, 0.015	0.448
Origem escolar (Escola privada)	Escola pública estadual ou municipal	0.040	0.000, 0.080	0.051
	Escola pública federal	0.016	-0.031, 0.062	0.515
Renda familiar (Mais de 10 Salários Mínimos)	Até 2 Salários Mínimos	-0.027	-0.073, 0.019	0.247
	Mais de 2 a 5 Salários Mínimos	-0.006	-0.042, 0.030	0.754
	Mais de 5 a 10 Salários Mínimos	-0.007	-0.041, 0.028	0.699
Escolaridade parental (Ensino superior)	Ensino fundamental	-0.047	-0.084, -0.010	0.014
	Ensino médio	-0.020	-0.051, 0.010	0.185
Forma de ingresso (Não recebeu bônus)	Recebeu bônus	-0.047	-0.082, -0.012	0.009
Trabalho (Não trabalha)	Até 20 horas por semana	0.001	-0.046, 0.047	0.971
	Acima de 20 horas por semana	0.040	0.003, 0.076	0.033
Grau acadêmico (Bacharelado)	Licenciatura	-0.012	-0.097, 0.072	0.774
	Dupla modalidade	0.051	-0.030, 0.132	0.217
Turno (Diurno)	Noturno	0.024	-0.031, 0.079	0.397
Seletividade do curso (Alta)	Baixa	0.194	0.108, 0.280	0.000
	Média-baixa	0.285	0.200, 0.370	0.000
	Média	0.154	0.081, 0.227	0.000
	Média-alta	0.109	0.040, 0.177	0.002

Desvio padrão dos interceptos aleatórios no modelo nulo (sem efeitos fixos): 0.83

Desvio padrão dos interceptos aleatórios no modelo completo (com efeitos fixos): 0.54

¹Intervalo de confiança

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da Prograd/UFMG (2023).

Os resultados do modelo indicaram que as variáveis idade, sexo, escolaridade parental, origem escolar, forma de admissão na UFMG, trabalho e o nível de seletividade do curso se mostraram relevantes sobre as probabilidades de evasão da instituição. Os estudantes nas duas faixas de idade mais elevadas, de 21 a 24 anos e acima de 25 anos, têm probabilidade de evasão 3 pontos percentuais (p.p.) e 11 p.p. maior, respectivamente, em comparação com seus colegas que ingressaram na UFMG com até 20 anos de idade. Em relação ao sexo, a probabilidade de evasão dos homens é 10 p.p. maior que a das mulheres.

As variáveis que caracterizam o perfil social e escolar dos estudantes apresentaram associações contraditórias com a evasão e indicaram que as desigualdades, isoladamente, não são capazes de explicar os processos de evasão no contexto da instituição. Observamos, por exemplo, que estudantes cujo nível escolar mais elevado dos pais foi o ensino fundamental apresentam uma probabilidade de 4.7 p.p. menor de evasão. Os estudantes que ingressaram via ação afirmativa, que receberam bônus em suas notas, também apresentam probabilidade de evasão 4.7 p.p. menor. Entretanto, quando consideramos a origem escolar dos estudantes e a situação de trabalho, encontramos associações mais compatíveis com a hipótese que vincula a

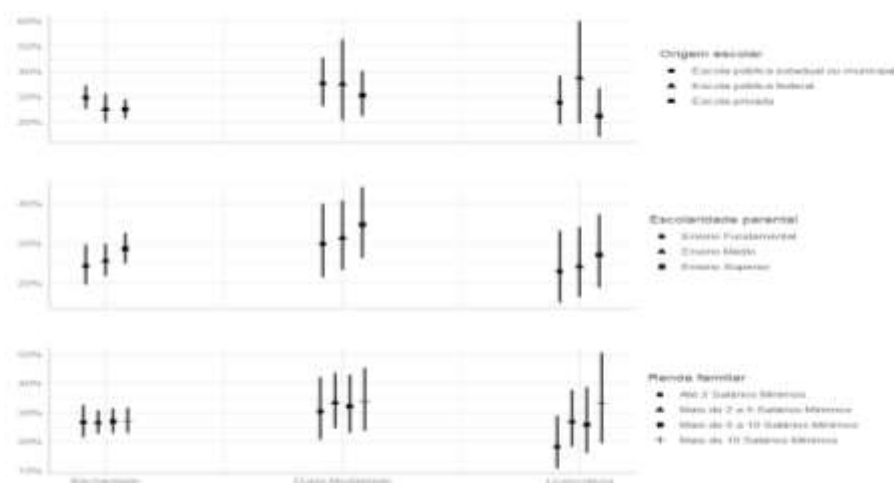
evasão ao desfavorecimento social. Os egressos das escolas estaduais ou municipais têm probabilidade de evasão 4 p.p. maior que os concluintes da rede privada. Entre os estudantes trabalhadores, aqueles que trabalham acima de 20 horas por semana apresentam probabilidade de evasão 4 p.p. maior que os demais.

Sobre as variáveis referentes aos cursos, não foi observada significância para aquelas de grau acadêmico ou de turno, mas para a seletividade. Os matriculados nos grupos classificados como de seletividade mais baixas, em comparação com aqueles presentes nos grupos classificados como de seletividade mais alta, têm probabilidades muito superiores de evasão. Aqueles que ingressaram nos cursos de baixa e média-baixa seletividade têm, respectivamente, 19 p.p. e 28 p.p. de probabilidade de evasão maior em relação aos graduandos dos cursos de maior seletividade. Esses dados fornecem suporte à segunda hipótese, que sugere que a evasão está relacionada ao abandono dos cursos menos valorizados socialmente e, possivelmente, ao movimento dos estudantes de buscarem uma reinserção em cursos vistos como aqueles que podem propiciar maior retorno material e simbólico.

Os resultados do modelo nos sugerem que é insatisfatório na explicação do fenômeno da evasão considerar isoladamente as variáveis relacionadas ao perfil socioeconômico e escolar dos estudantes e aquelas relacionadas aos cursos. O grande desafio talvez consista justamente em entender melhor como essas dimensões se articulam. Objetivando investigar melhor essa questão, em seguida, exibimos os resultados dos modelos com termos de interação entre três importantes variáveis socioeconômicas, origem escolar, escolaridade parental e renda familiar, com as variáveis de grau acadêmico e seletividade do curso. Os termos de interação permitem que se verifique, nos modelos de regressão, se a associação entre duas variáveis muda conforme os diferentes valores ou categorias. Por exemplo, como a renda interage com a seletividade do curso? Estudantes com renda familiar baixa são mais vulneráveis a saírem da UFMG, caso ingressem em cursos mais seletivos?

Para facilitar a leitura dos resultados, eles estão apresentados por gráficos, com os coeficientes em probabilidades preditas médias, nas Figuras 1 e 2. Os pontos nos gráficos indicam os coeficientes observados nos modelos, enquanto as linhas indicam os intervalos de confiança das estimativas. Quanto mais alto o coeficiente, maior a probabilidade do evento (evasão) ocorrer. Pontos e intervalos muito próximos ou semelhantes sugerem que não há diferenças estatisticamente significativas entre as estimativas.

Figura 1 – Probabilidades preditas de evasão da UFMG por grau acadêmico do curso



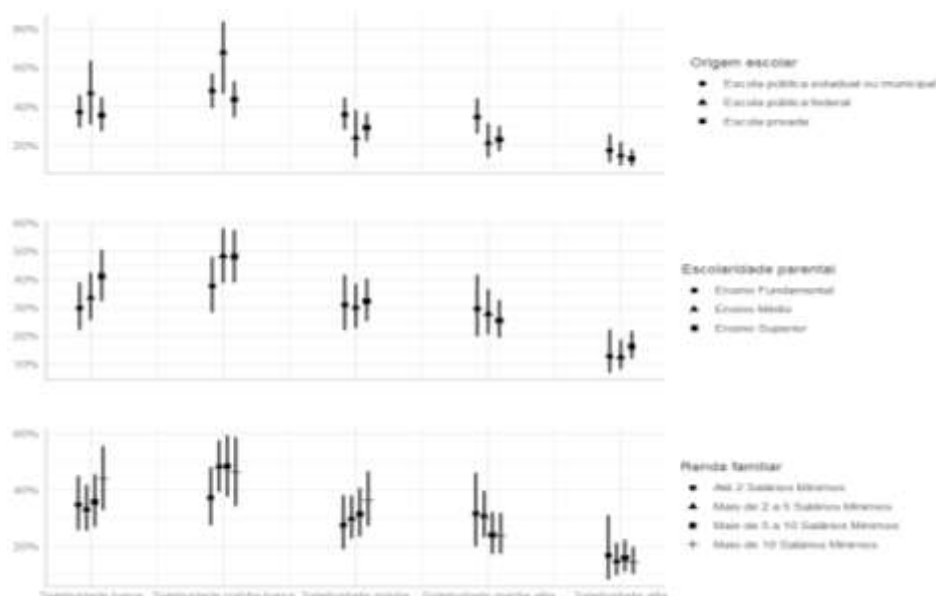
Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da Prograd/UFMG (2023).

Os gráficos por grau acadêmico seguem o resultado obtido pelo modelo inicial, ao não observamos diferenças expressivas entre as probabilidades de evasão em nenhum dos três pares de interação, o que reforça que não existem associações tão fortes entre as variáveis socioeconômicas e a probabilidade de evasão na UFMG (ao menos na coorte de 2012). Apesar dos padrões das direções das probabilidades de evasão, não se pode afirmar que existem diferenças significativas entre elas, tendo em vista que os intervalos de confiança dos coeficientes são elevados e não se diferenciam de maneira significativa entre as categorias. De toda maneira, duas estimativas chamam a atenção: para origem escolar, observamos que os estudantes egressos de escolas federais têm probabilidade mais alta de saírem dos cursos de licenciatura, em média 38% — ou 10 pontos percentuais (p.p.) — a mais que estudantes oriundos de escolas estaduais e municipais; e 16 p.p. acima daqueles que concluíram o ensino médio em escolas privadas. Em relação à renda familiar, os resultados mostram que os ingressantes de famílias que recebem mais de 10 salários mínimos têm uma probabilidade média de 33% de evadirem das licenciaturas — ou 15% p.p. — a mais que os estudantes com as faixas de renda familiar de até 2 salários mínimos.

Os resultados sugerem que, apesar de não haver diferenças relevantes quanto às probabilidades de evasão entre os graus acadêmicos, nos cursos de licenciatura, os estudantes com melhores condições econômicas e com um perfil escolar diferenciado (escolas federais) são aqueles mais prováveis de abandonarem o curso, em comparação com os demais estudantes. Uma explicação é que os primeiros têm maior propensão para saírem destes cursos, por viverem em um meio social em que há pressão por cursos com maior retorno econômico e simbólico, bem como por terem os recursos econômicos e acadêmicos necessários para investirem na mudança de curso. Já os estudantes de baixa renda e oriundos de escolas públicas estaduais e municipais se sentiriam mais satisfeitos com os cursos de licenciatura e ou não teriam

as condições necessárias para realizarem uma mudança. (Alves *et al.*, 2016; Maciente *et al.*, 2015).

Figura 2 – Probabilidades previstas de evasão da UFMG por seletividade do curso



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da Prograd/UFMG (2023).

As estimativas sobre seletividade do curso confirmaram o padrão identificado no primeiro modelo: quanto mais seletivo o curso, menores as probabilidades de evasão para todas as respostas das variáveis: origem escolar; escolaridade parental; e renda familiar. A exceção é observada no grupo de cursos de seletividade média-baixa, grupo este no qual há um aumento nos coeficientes, em comparação com aqueles classificados como de baixa seletividade, tal como observamos no primeiro modelo. Por outro lado, é importante salientar que, conforme destacado nos resultados anteriores, os intervalos de confiança das estimativas se sobrepõem parcialmente e, portanto, não é possível estabelecer que são estatisticamente significativos.

Assim como salientado a respeito dos resultados para o grau acadêmico, algumas estimativas se destacaram. Sobre origem escolar, a diferença novamente foi expressiva para os estudantes concluintes da rede federal, os quais exibem probabilidades médias mais elevadas de evadirem dos cursos de seletividade baixa e média-baixa — respectivamente, 47% e 68%. Os estudantes com escolaridade parental mais elevada têm uma probabilidade média também mais elevada de saírem de cursos de seletividades mais baixas. Com aqueles cujos pais completaram o ensino superior, a probabilidade de eles evadirem de um curso de baixa seletividade é 11 p.p. mais alta que com os estudantes cujos pais completaram somente o ensino fundamental. Para renda familiar, estudantes situados na faixa de renda mais elevada, acima de 10 salários mínimos, têm probabilidade mais elevada de abandonarem os cursos de seletividade

baixa, com 44%, o que é 8 p.p. acima daqueles estudantes que se encontram na faixa mais baixa de renda.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar os fatores associados à evasão discente na UFMG. Para isso, analisamos informações sobre a coorte de estudantes que ingressou na instituição em 2012, investigando se e como os perfis sociodemográficos e escolares dos indivíduos e as características das graduações frequentadas, principalmente o grau acadêmico e o nível de seletividade do curso, influenciam as probabilidades de evasão na instituição. Buscamos avaliar duas hipóteses básicas. A primeira compreende a evasão como resultado de dificuldades econômicas, sociais e acadêmicas vividas por estudantes menos privilegiados na educação superior. Partindo dessa hipótese, era possível prever que o fenômeno estaria associado à algumas variáveis: idade mais elevada; ser egresso de escolas públicas (especialmente as estaduais e municipais); ter pais menos escolarizados e com renda mais baixa; trabalhar, ter sido beneficiado por ações afirmativas e ser negro. A segunda hipótese tenta explicar o fenômeno com base nas características dos cursos. Aqueles com menores perspectivas de retorno material e simbólico e que, em geral, são menos seletivos tenderiam a ser mais abandonados. Os cursos que formam para as carreiras mais prestigiosas e rentáveis e que normalmente têm notas de corte mais elevadas nos processos seletivos seriam menos abandonados. A evasão estaria, portanto, indiretamente relacionada ao grau de seletividade dos cursos. O grau acadêmico dos cursos também seria relevante de acordo com essa segunda hipótese. O prestígio e a rentabilidade menores das licenciaturas em relação aos bacharelados levariam a uma incidência maior de evasão.

Em relação à primeira hipótese, os resultados são contraditórios. Por um lado, observa-se de fato uma associação da probabilidade de evasão com a idade mais elevada, com o fato de se ter estudado em escolas públicas estaduais e municipais e com a situação de trabalho, sobretudo entre os que trabalham mais de 20h. Por outro lado, não observamos uma associação com raça ou renda mais baixa e constatamos menor evasão entre filhos de pais menos escolarizados e entre aqueles que se beneficiaram do bônus, ação afirmativa vigente na instituição no período de 2009 a 2012. Esses resultados não nos permitem subestimar o peso que as dificuldades socioeconômicas e acadêmicas podem ter em um número expressivo de casos de evasão. E esse peso pode variar bastante conforme as exigências acadêmicas e práticas de cada curso: existência de disciplinas consideradas difíceis e com altos índices de reprovação, projetos pedagógicos mais ou menos inclusivos - considerando-se os novos públicos atendidos pela universidade, existência ou não de condições reais para o estudante conciliar estudo e trabalho, entre outras.

No que pese a importância das variáveis sociodemográficas, os resultados apresentados indicam uma variação mais expressiva nas taxas de evasão segundo o nível de seletividade dos cursos. De acordo com o que previa nossa segunda hipótese, os indivíduos que ingressaram em cursos menos seletivos apresentam probabilidades muito superiores de evadirem em comparação com os que entraram nos cursos mais seletivos. No que se refere ao grau acadêmico, esperava-se uma probabilidade maior de evasão nas licenciaturas, mas os resultados não se mostraram estatisticamente significativos.

Restava, de qualquer forma, entender melhor como o nível de seletividade e o grau acadêmico dos cursos interagem com os fatores sociodemográficos e escolares propiciando probabilidades mais ou menos altas de evasão. Para isso, recorremos a modelos de regressão, com termos de interação, que possibilitaram constatar a complexidade das relações entre perfil social e escolar, características dos cursos e evasão. Para as licenciaturas, observamos que os ingressantes egressos de escolas federais ou aqueles com renda mais elevada tinham maior probabilidade de evasão. Ou seja, são os estudantes que, a princípio, estariam em melhores condições de permanecerem aqueles que mais saem.

Em relação à seletividade dos cursos, , assim como observado especificamente em relação às licenciaturas, estudantes com renda familiar, escolaridade parental mais elevada e aqueles vindos das escolas federais exibiram probabilidades também mais elevadas de evadirem no conjunto de cursos de menor seletividade. Esses estudantes provavelmente não saem por dificuldades socioeconômicas ou acadêmicas, mas pela vontade de se reinserirem no ensino superior em cursos mais prestigiosos e que prometem maior retorno econômico.

Importa aqui retomar as observações de Tinto (2012), sobre os significados distintos que a evasão pode tomar, a depender de suas razões e perspectivas. Embora, do ponto de vista institucional, a saída dos estudantes quase sempre seja percebida como falha e desperdício, do ponto de vista dos estudantes, ela pode significar uma busca por oportunidades consideradas melhores. Cabe ressaltar que essa possibilidade de os estudantes se deslocarem para cursos mais atraentes, normalmente os mais valorizados socialmente, não está aberta igualmente a todos. Ela é reservada justamente àqueles com perfil social e escolar mais elevado.

É importante destacar ainda que nossa análise se concentra sobre a evasão em si, não sobre as razões que a causam, as quais podem diferir, conforme a origem social dos estudantes. Ainda que pelas análises feitas não identifiquemos que os alunos em posições socioeconômicas mais vulneráveis são aqueles mais propensos a sair das graduações da UFMG, em comparação com aqueles socioeconomicamente mais afluentes, pode haver uma diferença entre as razões para a saída, em função do perfil social. Para isso, seriam necessárias pesquisas mais qualitativas ou, no caso de pesquisas de caráter mais quantitativo, a coleta de informações mais precisas sobre os motivos que levam os estudantes a se desvincularem dos cursos que ingressaram.

É preciso finalmente reconhecer que os resultados desta pesquisa, especialmente a constatação dos efeitos reduzidos dos fatores socioeconômicos sobre a evasão, foram gerados em um contexto institucional específico: uma universidade pública de grande porte, seletividade e prestígio. É possível que, em contextos institucionais com outras características, o peso das variáveis na explicação do fenômeno da evasão seja um pouco diferente.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, A. A. C. T. **Evasão de estudantes de cursos de graduação da USP:** ingressantes nos anos de 2002, 2003 e 2004. 2017. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002858431>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- AGRESTI, A. **An introduction to categorical data analysis.** Third edition ed. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2019.
- ALMEIDA, A. T. *et al.* Estratégia Safe Choice sob menor incerteza e alocação ineficiente no ensino superior brasileiro. **SSRN**, Rochester, 2016. Disponível em: https://www.anpec.org.br/encontro/2016/submissao/files_l/i8-4a2a1049a3ffa3eaaf2d35ab1623340c.pdf. Acesso em: 4 fev. 2025.
- ARIOVALDO, T. C. C. **Evasão nos cursos de licenciatura:** análise a partir do censo do ensino superior e de dados da Universidade Federal de Minas Gerais. 2023. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/57507/1/TESE%20-%20Evas%20nos%20cursos%20de%20licenciatura%20-%20Thainara%20C.%20de%20Castro%20Ariovaldo.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- ARIOVALDO, T. C. C.; NOGUEIRA, C. M. M. Nova forma de acesso ao ensino superior público: um estado do conhecimento sobre o Sistema de Seleção Unificada-SiSU. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, p. 152–174, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650683>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- BARBOSA, M. L. **A expansão desigual do ensino superior no Brasil.** Curitiba: Appris, 2021.
- BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. C. L.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**,

Campinas; Sorocaba, v. 8, n. 3, 2003. Disponível em:
<https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1237/1227>. Acesso em: 4 fev. 2025.

BRITO, M. M. A. Novas tendências ou velhas persistências? Modernização e expansão educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 47, n. 163, p. 224-263, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3789>. Acesso em: 4 fev. 2025.

CARVALHAES, F.; RIBEIRO, C. A. C. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo social**, São Paulo, SP, v. 31, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/135035/152075>. Acesso em: 4 fev. 2025.

DUBET, F. Qual democratização do ensino superior? **Caderno CRH**, Salvador, BA, v. 28, n. 74, 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/19896/12674>. Acesso em: 4 fev. 2025.

DURSO, S. O.; CUNHA, J. V. A. Determinant factors for undergraduate student's dropout in an accounting studies department of a brazilian public university. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, v. 34, 2018. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/0102-4698186332>. Acesso em: 4 fev. 2025.

GATTI, B. A. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2014.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acesso em: 4 fev. 2025.

GERBER, T. P.; CHEUNG, S. Y. Horizontal stratification in postsecondary education: forms, explanations, and implications. **Annual Review of Sociology**, San Mateo, USA, v. 34, n. 1, 2008. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/228173900_Horizontal_Stratification_in_Postsecondary_Education_Forms_Explanations_and_Implications. Acesso em: 4 fev. 2025.

LIMA JÚNIOR, P.; OSTERMANN, F.; REZENDE, F. Análise dos condicionantes sociais da evasão e retenção em cursos de graduação em Física à luz da sociologia de Bourdieu. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, MG, v. 12, n. 1, p. 37-60, 2012. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4218/2783>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LOCATELLI, C.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Quem são os atuais estudantes de licenciatura no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, MA, v. 26, n. 3, p. 225–243, 2019. Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12767>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LOUZANO, P. *et al.*, Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação do docente no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543–568, 2010. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2463>. Acesso em: 4 fev. 2025.

MACIENTE, A. N. *et al.* A inserção de recém-graduados em engenharias, medicina e licenciaturas no mercado de trabalho formal. **Radar**, Brasília, n. 38, p. 8-22, 2015. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4236/1/Radar_n38_insercao.pdf. Acesso em: 4 fev. 2025.

MARQUES, F. T. A volta aos estudos dos alunos evadidos do ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 178, p. 1061–1077, out. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7158/pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.

MARTINS, F. S; MACHADO, D. C. Uma análise da escolha do curso superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepop/a/PGXB5BznhrHkXQX5ktZGdkv/>. Acesso em: 4 fev. 2025.

MERCURI, E. N. G. S; POLYDORO, S. A. J. O compromisso com o curso no processo de permanência/evasão no ensino superior: algumas contribuições. *In*: MERCURI, E. N. G. S.; POLYDORO, S. A. J. (org.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004. p. 219-236.

MERLE, P. Democratização do ensino. *In*: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 174-179.

NOGUEIRA, C. M. M. *et al.* Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, n. 33, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vBZSprC4YgKLgGpwXjYC8v/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 4 fev. 2025.

NOGUEIRA, C. M. M. Qual acesso ao ensino superior. *In*: CUNHA, D. M.; DE LAS CASAS; E. B. (org.). **Educação superior**: desafios em perspectivas transdisciplinares.

Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 21- 40, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/62585/2/Educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20Desafios%20em%20perspectivas%20transdisciplinares.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.

NOGUEIRA, C. M. M.; PAULA, G. B.; ARIovaldo, T. C. C. Permanência e evasão. In: VARGAS, H; ZUCCARELLI, C; WALTEMBERG, F. (org.). **Educação superior e os desafios da permanência estudantil em tempos de crise política e econômica**.

Curitiba: CRV, 2021. p. 139-156. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/359911735_EDUCACAO_SUPERIOR_E_OS_DESAFIOS_DA_PERMANENCIA_ESTUDANTIL_EM_TEMPOS_DE_CRISE_POLITICA_E_ECONOMICA. Acesso em: 4 fev. 2025.

NONATO, B. F. **Lei de Cotas e Sisu**: análise dos processos de escolha dos cursos superiores e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às Instituições Federais. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em:

https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B5TGB6/1/brescia_tese_vers_o_final_09_09_2018.pdf. Acesso em: 4 fev. 2025.

PAULA, G. B. **Desigualdades sociais e evasão no ensino superior**: uma análise em diferentes níveis do setor federal brasileiro. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/1843/39508>. Acesso em: 4 fev. 2025.

PAULA, G. B; NOGUEIRA, C. M. M. Evasão de curso no ensino superior federal: análise de coorte dos ingressantes de 2012. In: BARBOSA, M. L. O. (org.). **Expansão desigual do ensino superior no Brasil**. Curitiba: Appris, 2020. p. 153-168.

PRATES, A. A. P; COLLARES, A. C. M. **Desigualdade e expansão do ensino superior na sociedade contemporânea**: o caso brasileiro do final do século XX ao princípio do século XXI. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

RISTOFF, D. I. Considerações sobre evasão. In: RISTOFF, D. I. **Universidade em foco**: reflexões sobre a educação superior. Florianópolis: Insular, 1999. p. 119-129.

RISTOFF, D. I. Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 5-62, 2016.

RODRIGUES, L. Estratificação horizontal do ensino superior brasileiro e as profissões imperiais: os concluintes de medicina, engenharia e direito entre 2009 e 2017. **Dados**,

Rio de Janeiro, n. 67, v. 1, 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/dados/a/7syGQmndqZ988PTtTZ3bHCb/?lang=pt>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SEMESP. **Mapa do ensino superior no Brasil 2020**. São Paulo: SEMESP, 2020.

Disponível em <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Mapa-do-Ensino-Superior-2020-Instituto-Semesp.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SEMESP. **Mapa do ensino superior no Brasil 2022**. São Paulo: SEMESP, 2022.

Disponível em <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-12/>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SENKEVICS, A. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, Brasília, DF, v. 3, n. 4, p. 48, 22 abr. 2021.

Disponível em:

<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/4892/3887>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 20641-20659, 2007.

TARTUCE, G. L. B.; NUNES, M. M.; ALMEIDA, P. C. A. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 445-477, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/hBtRyWXHrYrGPzR7RsV6LCh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 4 fev. 2025.

TINTO, V. Defining dropout: a matter of perspective. **New Directions for Institutional Research**, Chicago, v. 1982, n. 36, p. 3-15, dez. 1982.

TINTO, V. **Leaving college**: rethinking the causes and cures of student attrition. Chicago: University of Chicago Press, 2012.

VARGAS, H. M. Sem perder a majestade: "profissões imperiais" no Brasil. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, SP, v. 15, n. 28, 2010.

VITELLI, R. F.; FRITSCH, R. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando? **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, SP, v. 27, n. 66, p. 908-937, 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/4009>. Acesso em: 4 fev. 2025.

WALTENBERG, F. *et al.* Ser ou não ser professora da educação básica? Salário esperado e outros fatores na escolha ocupacional de concluintes de licenciaturas. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 44., 2016, Foz do Iguaçu. **Anais** [...]. Foz do

Iguaçu: ANPEC, 2016. Disponível em:

<https://www.ie.ufrj.br/images/IE/grupos/cede/tds/TD120.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.

Contribuição de autoria

Gustavo Bruno de Paula – Conceituação, curadoria dos dados, metodologia, validação, análise formal, redação, revisão e edição final.

Cláudio Marques Martins Nogueira – Conceituação, curadoria dos dados, metodologia, validação, análise formal, redação, revisão e edição final.

Bréscia França Nonato – Conceituação, curadoria dos dados, metodologia, validação, análise formal, redação, revisão e edição final.

Thainara C. de Castro Ariovaldo – Conceituação, curadoria dos dados, metodologia, validação, análise formal, redação, revisão e edição final.

A ordem dos autores é indicativa da proporção da contribuição de cada um.

Revisado por: Flávia Renata Guimarães Moreira

E-mail: pararevisar.textos@gmail.com.