

**GENIVAL SOUZA BENTO JÚNIOR**

**A EVASÃO, A REORIENTAÇÃO DA ESCOLHA DO CURSO E A INTEGRAÇÃO  
DO ESTUDANTE: O CASO DE GRADUANDOS DA UFV**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Wânia Maria Guimarães Lacerda

**VIÇOSA – MINAS GERAIS  
2022**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade  
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

B478e  
2022  
Bento Júnior, Genival Souza, 1993-  
A evasão, a reorientação da escolha do curso e a integração  
do estudante: o caso de graduandos da UFV / Genival Souza  
Bento Júnior. – Viçosa, MG, 2022.  
1 dissertação eletrônica (122 f.): il. (algumas color.).

Orientador: Wania Maria Guimarães Lacerda.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,  
Departamento de Educação, 2022.  
Referências bibliográficas: f. 114-122.  
DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2022.743>  
Modo de acesso: World Wide Web.

1. Universidade Federal de Viçosa. 2. Evasão universitária.  
3. Programas de ação afirmativa na educação. 4. Orientação  
profissional. I. Lacerda, Wania Maria Guimarães, 1963-.  
II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação.  
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 22. ed. 378.8151

Bibliotecário(a) responsável: Bruna Silva CRB-6/2552

**GENIVAL SOUZA BENTO JÚNIOR**

**A EVASÃO, A REORIENTAÇÃO DA ESCOLHA DO CURSO E A  
INTEGRAÇÃO DO ESTUDANTE: O CASO DE GRADUANDOS DA UFV**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 29 de julho de 2022.

Assentimento:

gov.br

Documento assinado digitalmente  
GENIVAL SOUZA BENTO JUNIOR  
Data: 23/01/2023 10:58:20-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

---

Genival Souza Bento Júnior  
Autor



---

Wânia Maria Guimarães Lacerda  
Orientadora

Aos meus pais, Judith e Genival – *in memoriam* – e ao meu irmão, Bráulio. Registro meu amor e gratidão a vocês por ser quem sou e acreditar na educação, como acredito.

À minha avó Darcília. Vó, sou o segundo neto mestre da família e isso tem muito significado pra nós, pois nos vemos nos casos descritos nessa pesquisa, por isso, ela me deixa tão emotivo.

*“Não é só pelas cartas, devemos colocar um pouco de nós em tudo aquilo que acreditamos”.*

*MUTO, Yugi.*

## AGRADECIMENTOS

Finalmente termino essa dissertação. Este era um sonho de uma década atrás, quando ainda estava no ensino médio. De lá pra cá, muitas coisas mudaram, alguns sonhos também.

Gostaria de agradecer aos membros da banca professores Rogéria Martins, Diogo Tourino e Bréscia Nonato. À minha orientadora, Wânia Guimarães, minha eterna gratidão pelo acolhimento, abertura de horizontes em cada uma de nossas conversas e por não ter me deixado abandonar este estudo.

Aos meus amigos Henrique, Soraia, Renan, Sáhira, Thayná, Fred, Layra, Mari, Natália, Álvaro, Fabrício, Victor (Cabelo), Vanessa, Pedro e Kayto: comemoramos mais uma vitória juntos. Além deles, gostaria de reservar um espaço especial neste agradecimento para minha prima Stéfane e minha cunhada Ury (vocês são a rede de apoio que me fortalece todos os dias). Outra pessoa muito especial foi minha terapeuta Tereza Batalha. Você ajudou imensamente em minha jornada e encorajamento para lidar com tudo isso!

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFV) e ao Departamento de Ciências Sociais toda a formação e apoio concedido durante a graduação e mestrado. Gostaria de agradecer também à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD) por todo o cuidado e atenção dada a mim como bolsista de alimentação e moradia. À cidade de Viçosa e a Universidade Federal de Viçosa, este é um adeus temporário. Pelo menos por hora, encerro meu ciclo como estudante e morador.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

*“Para os ex-bons alunos que não conseguem, desde a segunda, se manter no mesmo nível no universo do liceu onde são confrontados com normas e exigência mais elevadas e com uma nova hierarquia das disciplinas, a seção A1 pode funcionar como um lugar de recuperação porque ela reconstitui um mundo que, em dois pontos, está muito próximo da ordem anterior das coisas: aí é possível voltar a ocupar uma posição mais elevada dentro de sua classe, e as disciplinas que tinham se tornado menos importantes na segunda são aí novamente valorizadas. Seu único problema, se assim podemos dizer, é a sombra que projeta sobre ela a seção C, considerada unanimemente como a dos melhores alunos”.*

(PIERRE BOURDIEU)

## RESUMO

BENTO JÚNIOR, Genival Souza, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, julho de 2022. **A evasão, a reorientação da escolha do curso e a integração do estudante: o caso de graduandos da UFV.** Orientadora: Wânia Maria Guimarães Lacerda

A evasão é um fenômeno contínuo no sistema educacional de qualquer país. No Brasil, a preocupação com esta problemática iniciou nos anos 1940. A massificação das universidades públicas no Brasil trouxe as camadas excluídas para seu interior. A entrada destes estudantes já ocorria através de ações afirmativas feitas pelas universidades, mas foi o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e a Lei n. 12.711/2012 (Lei de Cotas) que estabeleceram critérios válidos para todas as instituições da rede federal de ensino superior. Com isso, a evasão toma nova roupagem, tornando um campo fértil para pesquisas. Neste sentido, essa pesquisa procura conhecer, descrever e analisar os processos de evasão do curso, reorientação da escolha do curso superior e integração dos estudantes da Universidade Federal de Viçosa (UFV), selecionados no SiSU 2018, com pontuações elevadas no ENEM. A base teórica é ancorada pela Teoria de Integração do Estudante (TIE) de Tinto (1993), pelas análises das desigualdades no interior da universidade propostas por Boudon (1981) e Bourdieu (1998), além de versar sobre o ofício do estudante na perspectiva de Coulon (2008). O *lôcus* da pesquisa foi a Universidade Federal de Viçosa (UFV). Sua natureza é descritiva e a abordagem é quantitativa, a partir de dados secundários da Pró-Reitoria de Ensino da UFV. A amostra utilizada contempla 460 estudantes, sendo os 5 primeiros colocados na ampla concorrência e nas modalidades de cota no SiSU 2018 que ainda estão matriculados na UFV. Os resultados mostram que os cursos de menor prestígio são mais afetados pela evasão, que a reorientação da escolha de curso é mais comum entre estudantes da ampla concorrência, especialmente do sexo masculino. As mulheres negras possuem notas menores na graduação, mostrando a perpetuação do racismo estrutural e da desigualdade de gênero. Outro achado diz respeito aos egressos da rede federal, que são aqueles que mais reorientam suas escolhas, seguidos pelos alunos da rede privada. A saída de cursos de alto prestígio para outros de menor, bem como o inverso foram analisadas indicando que a reorientação de escolha acompanha a preparação para um novo vestibular e a redefinição do projeto destes estudantes.

**Palavras-chave:** Evasão. Cotas. Reorientação da escolha de curso.

## ABSTRACT

BENTO JÚNIOR, Genival Souza, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, July 2022. **Evasion, reorientation of course choice and student integration: the case of UFV graduates.**

Adviser: Wânia Maria Guimarães Lacerda

Dropout is a continuous phenomenon in the educational system of any country. In Brazil, the concern with this problem started in the 1940s. The massification of public universities in Brazil brought the excluded layers to its interior. The entry of these students already occurred through affirmative actions carried out by universities, but it was the Unified Selection System (SiSU) and Law n. 12,711/2012 (Quotation Law) which established valid criteria for all institutions of the federal higher education network. With that, evasion takes on a new guise, making it a fertile field for research. In this sense, this research seeks to know, describe and analyze the processes of dropping out of the course, reorienting the choice of higher education and integration of students from the Federal University of Viçosa (UFV), selected in SiSU 2018, with high scores in ENEM. The theoretical basis is anchored by the Theory of Student Integration (SIT) by Tinto (1993), by the analysis of inequalities within the university proposed by Boudon (1981) and Bourdieu (1998), in addition to dealing with the student's job from the perspective of by Coulon (2008). The locus of the research was the Federal University of Viçosa (UFV). Its nature is descriptive and the approach is quantitative, based on secondary data from the Dean of Teaching at UFV. The sample used includes 460 students, the top 5 being placed in the broad competition and quota modalities in SiSU 2018 who are still enrolled at UFV. The results show that less prestigious courses are more affected by dropouts, that the reorientation of course choice is more common among students from the broad competition, especially males. Black women have lower grades in graduation, showing the perpetuation of structural racism and gender inequality. Another finding concerns graduates from the federal network, who are those who most reorient their choices, followed by students from the private network. Leaving high prestige courses for less prestigious ones, as well as the reverse, were analyzed, indicating that the reorientation of choice accompanies the preparation for a new entrance exam and the redefinition of these students' projects.

**Keywords:** Evasion. Quotas. Reorientation of course choice.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| <b>Figura 1:</b> Etapas da afiliação do estudante recém-chegado à universidade .....  | 21  |
| <b>Figura 2:</b> Modelo de Integração do Estudante de TINTO (1993).....   | 27  |
| <b>Figura 3:</b> Esquema de cotas disponibilizado pelo MEC .....  | 30  |
| <b>Figura 4:</b> Universidade Federais brasileiras e adesão ao SiSU .....   | 32  |
| <b>Figura 5:</b> Pontos de bifurcação da escolarização francesa .....   | 39  |
| <b>Figura 6:</b> Mapa situacional das unidades educacionais no mundo (2020).....  | 45  |
| <b>Figura 7:</b> Características dos estudantes com base em cor e sexo .....  | 54  |
| <b>Figura 8:</b> Estudantes organizados por faixa etária .....  | 57  |
| <b>Figura 9:</b> Evasão no interior das modalidades de cota.....  | 58  |
| <b>Figura 10:</b> Modelo de motivação e persistência e/ou evasão dos estudantes de Tinto (2017)                                 | 71  |
| <b>Figura 11:</b> Funcionamento da Comissão de Heteroidentificação da Autodeclaração de Candidatos Pretos e Pardos da UFV ..... | 80  |
| <b>Figura 12:</b> Busca por cursos de alto prestígio .....  | 95  |
| <b>Figura 13:</b> Saída dos cursos de alto prestígio.....   | 100 |

## LISTA DE TABELAS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Tabela 1:</b> Acesso às bolsas de assistência estudantil por pessoas pretas e pardas e brancas ..                 | 55  |
| <b>Tabela 2:</b> Cursos de alto prestígio: relação candidato/vaga, inscritos no SiSU 2018 e média no ENEM 2017 ..... | 91  |
| <b>Tabela 3:</b> Cursos de alto prestígio: notas mínimas para ingresso (SiSU 2019).....                              | 92  |
| <b>Tabela 4:</b> Cursos de menor prestígio: notas mínimas para ingresso (SiSU 2019) .....                            | 101 |
| <b>Tabela 5:</b> Cursos de alto prestígio: relação candidato/vaga, inscritos no SiSU 2018 e média no ENEM 2017.....  | 101 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |     |
|---|-----|
| <b>Gráfico 1:</b> Dados iniciais sobre a evasão.....  | 51  |
| <b>Gráfico 2:</b> Série histórica da evasão (2018-2021) .....   | 61  |
| <b>Gráfico 3:</b> Cursos com maior evasão entre os candidatos com as maiores notas no ENEM (2018) ..... | 64  |
| <b>Gráfico 4:</b> Cursos com maior evasão entre os candidatos com as maiores notas no ENEM (2017) ..... | 69  |
| <b>Gráfico 5:</b> Similaridade entre cursos de origem e de destino .....                                | 73  |
| <b>Gráfico 6:</b> Mudanças de curso em função das cotas, do sexo e da cor/raça/etnia. ....              | 77  |
| <b>Gráfico 7:</b> Rede de ensino dos estudantes com mais ingressantes no SiSU 2018.....                 | 85  |
| <b>Gráfico 8:</b> Rede de ensino dos alunos que reorientaram suas carreiras (valores absolutos). ..     | 86  |
| <b>Gráfico 9:</b> Situação do estudante após reorientarem suas carreiras (%). ....                      | 104 |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| <b>Quadro 1:</b> Concepções que diferenciam o uso do termo evasão.....                         | 20 |
| <b>Quadro 2:</b> Síntese de fatores da evasão.....   | 22 |
| <b>Quadro 3:</b> Possibilidades de escolha de cursos e instituições no SiSU .....              | 30 |
| <b>Quadro 4:</b> O <i>continuum</i> das dimensões da experiência estudantil .....              | 37 |
| <b>Quadro 5:</b> Operacionalização das matrículas.....   | 46 |
| <b>Quadro 6:</b> Cursos superiores da Universidade Federal de Viçosa – <i>campus</i> sede..... | 49 |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>14</b> |
| <b>Capítulo I A DEFINIÇÃO DA EVASÃO E O SEU TRATAMENTO SOCIOLÓGICO</b>   | <b>20</b> |
| 1. Evasão no ensino superior brasileiro: conceituação e impactos nos períodos iniciais da graduação .....            | 20        |
| 2. A Teoria de Integração do Estudante (TIE).....  | 25        |
| 3. A democratização do ensino superior no Brasil .....   | 28        |
| 4. O Sistema de Seleção Unificada (SiSU): a escolha por um curso superior através de um jogo <sup>32</sup>           |           |
| 5. Projeto, vocação e integração: bases para compreender quem são os estudantes do ensino superior .....             | 35        |
| 6. A estratificação educacional sob a ótica sociológica.....   | 37        |
| 7. Os estudos sobre a evasão na Universidade Federal de Viçosa .....   | 42        |
| 8. A pandemia da SARS-CoV-3 e o Período Remoto Especial na Universidade Federal de Viçosa .....                      | 44        |
| <b>Capítulo II A EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA ENTRE OS CANDIDATOS COM NOTAS ALTAS NO SISU 2018 .....</b> | <b>48</b> |
| 1. Definição da amostra, constructos e instrumento de análise dos dados .....  | 49        |
| 2. As distintas categorias de evasão na UFV .....  | 50        |
| 3. O perfil dos estudantes: os constructos raça e sexo .....   | 53        |
| 4.2. Idade .....   | 56        |
| 4. Evasão no interior das cotas e ampla concorrência .....   | 57        |
| 4.1. Sexo .....  | 59        |
| 4.2. Raça, cor e etnia .....   | 59        |
| 5. Série histórica da evasão: um olhar para a pandemia da SARS-CoV-3.....  | 60        |
| 6. Cursos com maior e menor casos de evasão.....   | 63        |
| <b>Capítulo III A REORIENTAÇÃO DA ESCOLHA PELO CURSO SUPERIOR NA UFV .....</b>                                       | <b>69</b> |
| 1. O mapa da reorientação de escolha do curso superior.....  | 69        |
| 1.1. A busca por cursos diferentes da primeira escolha .....   | 73        |
| 1.2. A procura por cursos de áreas semelhantes.....  | 75        |
| 2. Perfil dos estudantes que reorientaram suas escolhas .....  | 76        |
| 2.1. Uso da reserva de vagas e a Comissão de Validação da Autodeclaração de pretos e pardos .....                    | 78        |
| 2.2. Os estudantes da rede privada e da rede federal de ensino .....   | 84        |

|   |            |
|---|------------|
| 3. Os cursos de maior e menor prestígio social .....  | 89         |
| 3.1. A reorientação da escolha para cursos de maior prestígio social.....   | 93         |
| 3.2. O caminho inverso: a busca por cursos de menor prestígio.....  | 100        |
| 4. A situação dos estudantes após a sua reorientação da escolha do curso: visão geral e os casos das mudanças em função do prestígio social dos cursos..... | 103        |
| 4.1. A situação dos estudantes que migraram para cursos de maior e menor prestígio .....  | 106        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>109</b> |
| 1. Contribuições para o campo de pesquisa.....  | 110        |
| 2. Alcance dos objetivos previstos pela pesquisa .....  | 112        |
| 3. Das dificuldades enfrentadas .....   | 112        |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>114</b> |

## INTRODUÇÃO

A evasão no ensino superior é um fenômeno complexo tanto na escala global, quanto local. Suas consequências excedem aspectos pedagógicos, psicológicos, sociais, políticos, econômicos e administrativos (BAGGI e LOPES, 2009). Este problema recebe maior destaque nos anos 1970, com a ocorrência da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, cujo objetivo foi conceituar a evasão, analisando suas formas, consequências e possíveis prevenções. A comissão também definiu os parâmetros metodológicos para análise da evasão, sobretudo pela sua diversidade e ambiguidade. A definição alcançada trata a evasão como a “saída definitiva do estudante de seu curso de origem, sem concluí-lo” (ANDIFES, 1997, p. 15), podendo ocorrer num curso, instituição ou sistema educacional. Matematicamente, expressa a diferença entre o número de ingressos e egressos ao longo de uma geração completa<sup>1</sup>.

A perda de estudantes representa, para as instituições, o desuso de estruturas físicas, ociosidade de professores e funcionários, desperdiçando recursos públicos e privados (SILVA FILHO *et al.*, 2007). Para a sociedade, a evasão significa a perda de profissionais, além dos recursos citados anteriormente. Para os estudantes, trata-se de um desencontro entre experiências pessoais e institucionais, que pode representar o amadurecimento ou o abandono do sonho, da entrada no mercado e aperfeiçoamento profissional, reduzindo as chances de mobilidade social (LIMA, 2016). Uma característica das sociedades atuais é a supervalorização das titulações. Na contemporaneidade, a demanda pela escolaridade e a absorção dos diplomados pela estrutura socioprofissional comportam-se inversamente, ou seja, formam-se mais profissionais do que a estrutura socioprofissional consegue comportar. Economicamente, a demanda dos formados por empregos formais precariza os postos de trabalho, dificultando a mobilidade social (BOUDON, 1979; BOUDON, 1981).

No Brasil, a expansão das vagas e dos cursos superiores iniciou-se a partir de 2008, com a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e a Lei nº 12.711 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas (GILIOLI, 2016). Essas mudanças voltadas para o acesso e permanência dos estudantes e criação de novos cursos de graduação na rede federal de ensino superior incitaram pesquisas relacionadas à evasão, destacando, recentemente, uma aproximação entre o funcionamento do SiSU, que trouxe limitações aos estudantes pautada pela

---

<sup>1</sup> Geração completa foi definida como “aquela em que o número de diplomados (Nd), mais o número de evadidos (Ne), mais o número de retidos (Nr) é igual ao número de ingressantes (Ni)” (ANDIFES, 1997, p. 17).

maneira como o sistema gerencia as notas (NOGUEIRA, 2017; ARIIVALDO, 2018; NONATO, 2018). Esta plataforma inverteu a lógica de seleção dos vestibulares tradicionais, fazendo com que as escolhas por instituições e cursos ocorram em função dos resultados no Exame Nacional do Ensino Médio.

A escolha de curso e experiência escolar são sensíveis à origem social e trajetória estudantil. As aspirações acadêmicas são subalternas à origem social de cada estudante, tal fato explica o maior ou menor sucesso nas carreiras escolares. Isso pode ser visto, por exemplo, quando:

as decisões dos pais ou dos próprios alunos (no caso dos mais velhos) relativas a parar ou continuar os estudos e a optar por fileiras mais ou menos longas e prestigiosas fossem determinadas pelas características de sua subcultura de classe, elas seriam as mesmas segundo a classe, independentemente dos resultados alcançados pelos alunos (NOGUEIRA, 2004, p. 27).

Para as camadas populares, a admissão não assegura a diplomação, visto que, as posições privilegiadas mantêm-se distantes. A relação entre desigualdades sociais e escolaridade mostra a transformação das desigualdades sociais em desigualdades escolares (BOURDIEU, 1998; DUBET; DURU-BELAT; VÉRETOUT, 2012; NOGUEIRA, 2015; NONATO, 2018). O pertencimento social e o volume de capital cultural possuído pelas famílias afetam as chances de ampliação ou não das ambições escolares de seus filhos (BOURDIEU, 2007; BOUDON, 1981). Todas as classes realizam avaliações dos riscos, custos e chances de sucesso na busca do diploma superior; no entanto, os investimentos relacionados aos custos, feitos pelas classes menos abastadas, supera as demais classes (NOGUEIRA, 2004). Diante disso, constata-se que o diploma superior indica o alcance de bens e posições valorizadas simbolicamente pela sociedade.

A educação acaba envolvida dentro de uma estrutura que hierarquiza a posse dos diferentes tipos de capitais<sup>2</sup>. No seio das universidades, ocorre a inculcação do capital cultural legitimado por grupos e classes sociais envolvidas com o ensino superior (PEREIRA, 2017). Isso significa que a posse do capital cultural é uma das formas como a estruturação simbólica do poder é estruturada. Conflitos de caráter político-ideológicos científicos, quando se tornam naturalizadas, diluem as estruturas simbólicas de poder no seio das instituições escolares. Estas

---

<sup>2</sup> Segundo Pires (2011), Bourdieu reconhece a existência dos capitais econômico, social, simbólico e cultural. O capital econômico é baseado na posse de bens materiais, o capital social fundamenta-se nas relações que contribuem para que os agentes sociais lidem o cotidiano. O capital simbólico corresponde aos investimentos feitos pelo sujeito para dominar as regras de um grupo e ser visto como honrado. Por fim, o capital cultural trata das titulações adquiridas no contexto escolar.

produções simbólicas acabam subsidiando a dominação através da predominância das culturas dominantes como recurso que pode facilitar a integração na sociedade (PEREIRA, 2017).

A homogeneização dos estudantes amplifica as desigualdades, revelando a existência da estratificação horizontal, problema emergente nos contextos de democratização das vagas no ensino superior, cuja participação das minorias sociais se dá em cursos de menor prestígio e rentabilidade (BOUDON, 1979; RIBEIRO E SCHELEGEL, 2015; PEREIRA 2017). A chegada dos estudantes das camadas excluídas às universidades aponta a importância do primeiro ano para sua permanência. Na maioria dos casos, cursos presenciais, em que os jovens convivem com colegas, professores e funcionários; contatos que garantem a construção dos vínculos necessários para evitar a evasão. O ano de 2020 compôs uma conjuntura díspar causada pela pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-3).

Uma pandemia decorre da propagação de uma nova doença cuja população não possui imunidade, ultrapassando fronteiras político-geográficas e alcançando a maioria da população global (VICK, 2020). Apenas nesse século, a saúde mundial foi ameaçada pelos vírus H1N1, pólio-vírus e pelo surto de ebola (CALVACANTE et al., 2020). O comportamento diante dessas ameaças biológicas são severos. Entre 1918 e 1920, a gripe espanhola alcançou 36% da população mundial, levando a óbito cerca de 17 a 50 milhões de pessoas (VICK, 2020).

Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o surto do novo coronavírus em 30 de janeiro de 2020 (OPAS, 2022), no entanto a pandemia só foi decretada em 11 de março de 2020, cerca de três meses após o registro da primeira infecção na China (VICK, 2020). Esta ação constituiu uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, que é tido como o nível mais alto de emergência sanitária da OMS. O uso da categoria emergência serviu como uma tentativa de cooperação e solidariedade global para interrupção da circulação do vírus (OPAS, 2022).

Devido ao risco sanitário, o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação (COE-MEC) traçou orientações para que os Conselhos Superiores das universidades suspendessem as aulas presenciais, substituindo-as por aulas remotas com flexibilização dos calendários escolares, a partir de março de 2020. A realização do ensino por meios digitais é problemática, pois professores e estudantes precisam se adaptar ao novo modelo, além de enfrentarem dificuldades com a qualidade da internet e recursos tecnológicos (GUSSO *et al.*, 2020; SEMESP, 2020).

O entusiasmo com o tema advém desde a graduação durante a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso do autor, um Estado do Conhecimento que analisou as dissertações e

teses publicadas em 2017 sobre a evasão universitária, demonstrando a importância da temática, sua persistência ao longo dos anos e a multiplicidade de aspectos relacionados a esse problema. Além disso, durante a graduação, o autor deste trabalho conviveu com colegas que evadiram dos cursos superiores e da universidade, mobilizando uma série de interrogações que se desdobraram nesta dissertação.

As indagações mobilizadas nesse estudo são: Quais cursos são mais afetados pela reorientação da escolha dos estudantes? Qual a direção e as causas desse fluxo? Quais processos afetam a integração dos estudantes reorientados? Seu objetivo geral é conhecer, descrever e analisar os processos de evasão do curso, reorientação da escolha do curso superior e integração dos estudantes da Universidade Federal de Viçosa (UFV), selecionados no SiSU 2018, com pontuações elevadas no ENEM.

Seus objetivos específicos são: conhecer os perfis sociais e acadêmicos e a situação acadêmica dos ingressantes do SiSU no triênio 2018-2020 na UFV; descrever os casos de evasão, de reorientação da escolha do curso e os fluxos de reorientação da escolha entre os estudantes dos cursos de maior e menor prestígio na UFV; e analisar a integração, levando em conta a Teoria de Integração do Estudante (TIE) de Vicent Tinto, dos estudantes apresentando seus perfis sociais.

O marco temporal contemplou o primeiro período de 2018 ao segundo semestre de 2021. A escolha desse quadriênio ocorreu devido a possibilidade de acompanhar os casos de integralização dos estudantes no primeiro e segundo curso escolhidos. Além disso, esse período também abrangeu a pandemia de SARS-Cov-3 e a ocorrência do Período Remoto Emergencial (PER) na UFV. Outro fato relevante foram as mudanças no edital de seleção do SiSU/UFV de 2018, que contou com a Comissão de Validação da Autodeclaração Étnico-racial.

Esta é uma pesquisa descritiva, haja visto que, esmiuça aspectos relacionados à evasão a partir da correlação de variáveis (GIL, 2003). Considerando-se o objeto de estudo, tem-se um estudo de caso. O detalhamento de um fato através da interrelação de uma unidade, indivíduo, grupo ou instituição permite o diálogo entre o local e o global, garantindo a replicação de seus achados em diferentes circunstâncias (GIL, 2003; ALVES-MAZOTTI, 2006). As pesquisas sobre evasão, reorientação da escolha e integração no ensino superior versam sobre cursos e IES específicas, portanto, esse é a categoria viável para tratar da realidade da UFV, *campus* Viçosa (BENTO JÚNIOR, 2018).

A abordagem adotada é quantitativa, a partir da análise de dados secundários oriundos da Pró-reitoria de Ensino da UFV. A análise lidará com dados relativos ao sexo, idade, cor, tipo

e nome dos estabelecimentos de ensino médio cursados, modalidade de ingresso, curso de ingresso, nota no ENEM, desempenho acadêmico nos semestres cursados, reprovações, assistência estudantil, mudança de curso (especificando curso de origem e destino), situação acadêmica no primeiro trimestre de 2020.

Dessas informações serão analisados 10 estudantes, 5 cotistas e outros 5 admitidos pela ampla concorrência, matriculados e com as melhores colocações no ENEM em cada um dos 46 cursos de graduação do *campus* sede, cuja entrada ocorreu pela primeira vez em 2018, totalizando 460 estudantes. Os cursos de graduação da UFV são organizados em quatro centros de ciências, sendo eles, o Centro de Ciências Agrárias composto por sete cursos<sup>3</sup>; o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde formado por nove cursos<sup>4</sup>; o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas que reúne treze cursos<sup>5</sup> e, por fim, o Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes que têm quatorze cursos<sup>6</sup>.

Em 2018, o número de matriculados na UFV foi igual a 11.367. Em 2019, os matriculados somam 11.414 estudantes; e 10.505 estudantes, em 2020. A amostragem é significativa em todas as situações, considerando o grau de confiança de 95% e uma margem de erro de 5%. Os dados serão tratados por meio de estatística descritiva, através da análise exploratória de dados (AED).

A estrutura desta dissertação é composta por três capítulos, além dessa introdução. O primeiro capítulo tratará da evasão enquanto um problema sociológico, sua estrutura perpassará pela democratização do acesso e massificação do ensino superior brasileiro; a Teoria de Integração do Estudante (TIE) de Tinto (1993); o Sistema de Seleção Unificada (SiSU); as noções de projeto, vocação e integração sob a ótica de Dubet (2017); a estratificação educacional segundo Boudon (1981) e de Pierre Bourdieu (2001).

No capítulo seguinte serão discutidos os resultados da pesquisa. No Capítulo II haverá a amostragem, constructos e instrumento de análise de dados; posteriormente, apresentar-se-ão aspectos relacionados às formas de evasão da UFV, bem como o perfil dos estudantes com

---

<sup>3</sup> Agronegócio; Agronomia; Cooperativismo; Engenharia Agrícola e Ambiental; Engenharia Florestal e Zootecnia.

<sup>4</sup> Bacharelado em Educação Física; Bioquímica; Ciências Biológicas; Enfermagem; Licenciatura em Ciências Biológicas; Licenciatura em Educação Física; Medicina; Medicina Veterinária e Nutrição.

<sup>5</sup> Arquitetura e Urbanismo; Ciência da Computação; Ciência e Tecnologia de Laticínios; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Agrimensura e Cartográfica; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Elétrica; Engenharia Mecânica; Engenharia Química; Matemática e Química.

<sup>6</sup> Administração; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Ciências Sociais; Comunicação Social; Dança; Direito; Educação Infantil; Geografia; História; Letras; Pedagogia; Secretariado Executivo Trilíngue e Serviço Social.

melhores notas no SiSU 2018. Este capítulo termina com a apresentação dos cursos mais afetados pela evasão.

A estrutura do terceiro capítulo é focada na reorientação da escolha pelo curso na UFV e traz o mapa de reorientação do curso – um plano cartesiano que correlaciona os cursos de origem e destino dos evadidos – que mostra os fluxos das mudanças, a relação entre os cursos, perfil dos estudantes que reorientaram suas escolhas (levando em conta variáveis como sexo, origem escolar, modalidade de cota utilizada para admissão no SiSU 2018 e raça/etnia). Ele também versa sobre sete casos de estudantes que migram de cursos de menor *status* social para outros com maior *status* social; e outros dois casos que envolvem a situação inversa, a saída de cursos com maior *status* àqueles de menor reconhecimento social.

Após esse levantamento, observou-se o caso de nove alunos que migraram dos cursos de menor prestígio àqueles com maior *status* social. O mesmo ocorreu com aqueles que fizeram a escolha inversa, deixaram graduações prestigiadas para seguir em graduações com *status* profissional menor. A pesquisa encerra descrevendo a situação destes estudantes após a sua reorientação da escolha de curso e as considerações finais.

## Capítulo I

### A DEFINIÇÃO DA EVASÃO E O SEU TRATAMENTO SOCIOLÓGICO

#### 1. Evasão no ensino superior brasileiro: conceituação e impactos nos períodos iniciais da graduação

No Brasil, a preocupação com a evasão no campo acadêmico inaugura-se na década de 1970 e 1980 (ANDIFES, 1997). Entretanto, foi o Seminário sobre a evasão nas universidades brasileiras realizado pelo MEC, em 1995, e o estudo feito pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão da Andifes, no ano seguinte, que ampliaram a visibilidade do problema através de sua conceituação baseada em dados e fórmulas para o cálculo dos fluxos de estudantes (ANDIFES, 1997).

Essa comissão entendeu a evasão como o encerramento da graduação antes de sua conclusão, ocorrendo também nas instituições e no sistema de ensino. Vitelli (2016) amplia tais critérios através das noções de granularidade e temporalidade (Quadro 1). A granularidade refere-se à abrangência da evasão, ou seja, se ocorre no curso, instituição ou sistema. A temporalidade remete ao momento da evasão, podendo ser imediata, por períodos definidos ou definitiva.

**Quadro 1:** Concepções que diferenciam o uso do termo evasão

| GRANULARIDADE       | TEMPORALIDADE  |  |                                       |
|---------------------|--|--|---------------------------------------|
|                     | IMEDIATA   | POR PERÍODOS DEFINIDOS   | DEFINITIVA                            |
| Sistema educacional | Quando deixa de se matricular por um semestre/ano          | Quando deixa de se matricular por dois ou mais semestres/anos          | Quando não se matricula mais          |
| Instituição         | Quando deixa de se matricular por um semestre/ano na IES   | Quando deixa de se matricular por dois ou mais semestres/anos na IES   | Quando não se matricula mais na IES   |
| Curso               | Quando deixa de se matricular por um semestre/ano no curso | Quando deixa de se matricular por dois ou mais semestres/anos no curso | Quando não se matricula mais no curso |

**Fonte:** VITELLI (2016, p. 917).

Mesmo com as duas dimensões apresentadas, o conceito de evasão é incapaz de lidar com as situações de evasão imediata<sup>7</sup>, pois o retorno dos estudantes aos cursos de graduação é imprevisível, impedindo que seja tratada como definitiva, institucional ou do sistema. Os casos

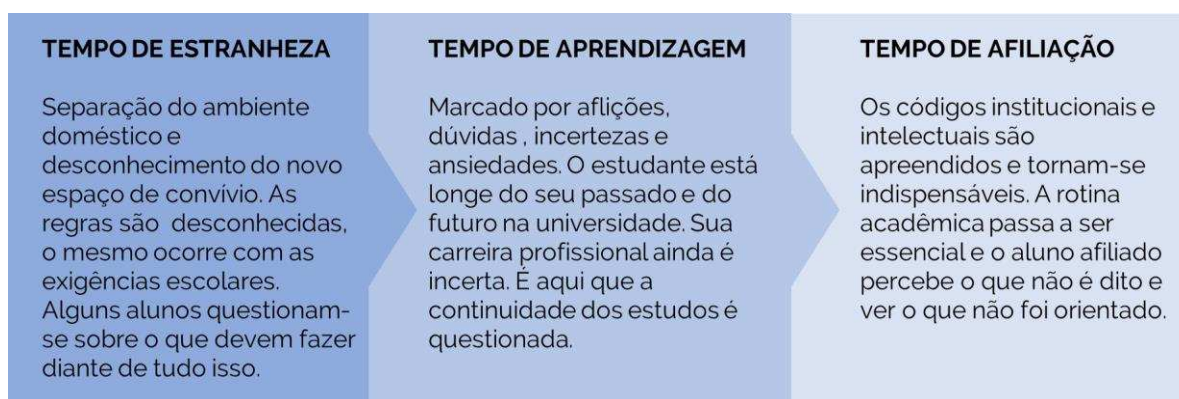
<sup>7</sup> Vide Quadro 1.

de saída de um curso e retorno em outro na mesma IES, fragilizam a granularidade, visto que, o estudante é tratado como evadido do curso, mas não da instituição mantendo, inclusive, o mesmo número de matrícula (VITELLI, 2016). Dados do Censo da Educação Superior mostram que os três primeiros anos de curso são marcados pelo aumento da evasão. Entre 2010 e 2019, a desistência chegou a 59% do *coorte* analisado (BRASIL, 2019).

O primeiro ano representa a saída da vida familiar à profissionalização, exigindo uma postura ativa diante das incertezas. O amadurecimento é atropelado e dificulta a adaptação aos novos ambientes que exigem maior independência (SANTOS, 2011; GEMAQUE, 2016). Esse rompimento com a fase anterior da educação é indicado pelo menor contato com professores, anonimato diante os pares e a redefinição identitária, exigindo comportamentos mais autônomos. O formato semestral, a amplitude espacial da universidade e as regras apresentam-se de forma complexa e unificada (COULON, 2008).

Fora da sala de aula, os novatos precisam reordenar suas vidas, recompensando aquilo que não foi aprendido em sala (LAMERS; SANTOS; TOASSI, 2017). Essa situação contraria o discurso dominante do senso comum que vê a admissão universitária como mérito individual e escolha livre por cursos (NOGUEIRA, 2015). Para Coulon (2017), o processo de afiliação ocorre nos primeiros meses da graduação e se desenvolve em três etapas, como indica a Figura 1:

**Figura 1:** Etapas da afiliação do estudante recém-chegado à universidade



**Fonte:** Elaboração própria (2021).

O saber universitário extrapola o conteudismo, subsidiando o projeto intelectual e profissional do estudante. Segundo Saeed Paivandi (2014), o aprendizado refere-se àquilo que é valorizado pela universidade através da conexão entre a biografia dos estudantes e o contexto universitário. Essa leitura é denominada como a perspectiva do estudante (CARDOSO;

AMORIM; LACERDA, 2014). Na graduação, os estudantes podem ser mais ou menos comprometidos com a vida acadêmica, portanto, é impossível afirmar que o aprendizado ocorre uniformemente. Essas diferenças expressam-se na criação de um projeto e das estratégias dedicadas ao êxito (DUBET, 1994; CARDOSO; AMORIM; LACERDA, 2014).

Tais constatações apontam as fragilidades dos recém-chegados, relacionadas a fatores individuais - aprendizagem, relacionamento com o ambiente acadêmico e gerenciamento do tempo; internos - infraestrutura institucional e qualidade do curso; e externos à instituição - vida pessoal, questões financeiras e colocação profissional (Quadro 2).

**Quadro 2:** Síntese de fatores da evasão

| FATORES     | VARIÁVEL               | CAUSAS  |
|-------------|------------------------|---|
| INDIVIDUAIS | Aprendizagem           | Base educacional; preparo para o curso; habilidades; limitações e reprovações.                        |
|             | Relacionamento         | Imaturidade; comprometimento; integração acadêmica e social.  |
|             | Tempo                  | Vida pessoal; vida profissional e compromissos.   |
| INTERNOS    | Infraestrutura         | Localização; salas de aula; biblioteca e conservação.   |
|             | Qualidade              | Exigência nas disciplinas e do curso; concessão de auxílios financeiros; atendimento e recomendações. |
| EXTERNOS    | Finanças               | Renda pessoal; apoio familiar e incentivo do empregador.  |
|             | Colocação profissional | Expectativas e incertezas; vocação profissional; empregabilidade; ascensão pessoal e profissional.    |

**Fonte:** OLIVEIRA (2017, p. 2657, adaptado).

Tanto famílias mais abonadas, quanto seus filhos veem o ensino superior como uma continuidade do ensino médio. A maior ou menor integração é sensível às vivências escolares anteriores (ANDIFES, 1977; NONATO, 2018), pode-se adicionar estas experiências aos fatores socioeconômicos e culturais que podem proporcionar uma escolha equivocada de carreira, facilitando a reorientação de curso no final do primeiro ano. Assim, a relação com a universidade entre os estudantes recém-chegados revela um traço do ensino superior: sua formação direcionada aos adultos, cujo ingresso ocorre voluntariamente, diferenciando-se dos outros segmentos escolares (COULON, 2008).

Por outro lado, analisando a estrutura capitalista, Boudon (1979) afirma que a escola orienta os indivíduos para inserção no mercado de trabalho, portanto, a educação é vista como um investimento capaz de promover a mobilidade social. A partir de um discurso igualitário, vê-se, no cenário acadêmico, uma inflação da demanda educacional, inviabilizando a absorção

de todos os diplomados e provocando *déficits* individuais e a deterioração das profissões de nível superior.

A preocupação com o mercado de trabalho, remuneração e empregabilidade afetam as escolhas dos cursos, ora pois, mesmo com a escolha pelo curso de graduação sendo vista de maneira assertiva, pode haver a mudança de graduação devido as dificuldades impostas à profissão. Os novatos, especialmente das licenciaturas devido à sua origem social, deparam-se com a valorização do repertório sociocultural e das boas notas, que se contrapõe a posse de pouco capital cultural ocasionando dificuldades de aprendizagem e reprovações, favorecendo a evasão (ANDIFES, 1997; GATTI, 2009).

A incerteza do bom desempenho, a dinamicidade e o desconhecimento das regras institucionais favorecem a insegurança acerca do curso escolhido. Antes de ter essa percepção, o estudante vive um sentimento de dúvida e a dúvida real, que se encontra mais próxima de se tornar uma decisão. Embora tomado pelo desconhecimento, o primeiro caso não se concretiza como abandono; já no segundo, a avaliação é feita considerando a assimetria entre projeto individual e acadêmico (SANTOS, 2011).

As reprovações, por exemplo, facilitam a evasão e representam um tempo maior para conclusão do curso. Um estudante retido pela primeira vez tem 2,3 mais chances de ser reprovado novamente naquela mesma disciplina. Após a quinta reprovação, esse risco chega a 41,7. Nos cursos EAD de Matemática tanto da rede pública quanto privada, entre 2007 e 2012, pelo menos 60% dos estudantes reprovaram em disciplinas do ciclo inicial (YAMAGUCHI e SILVA, 2019).

Zimmermann *et al.* (2011), indica que pelo menos 50% dos discentes cogitaram desistir ou trancar o curso superior em função das reprovações. Enquanto isso, 58% de sua amostra no curso de Engenharia Civil da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) relatou conhecer alguém que abandonou ou reorientou sua carreira graças as disciplinas do ciclo inicial. A principal causa das reprovações é o baixo desempenho, sobretudo, pela dificuldade em matemática enfrentada nos cursos de Engenharia e algumas Ciências Humanas Aplicadas, como Administração, Ciências Contábeis e Economia da mesma instituição.

Ao reprovarem, os alunos temem que a nova experiência seja dificultosa como anteriormente, ocasionando um desestímulo expresso através das faltas e, em casos repetidos, ocorre a evasão. As conclusões destes autores são pertinentes em função da ênfase dada para as disciplinas com maior índice de reprovação. Os índices que explicam esse fenômeno

demonstram que 79% das reprovações ocorrem devido ao baixo desempenho, 18% por faltas e 3% das matrículas são trancadas ao decorrer do curso (ZIMMERMANN *et al.*, 2011).

As consequências das reprovações são ampliadas por questões socioeconômicas, uma vez que, elas reduzem as possibilidades de concessão de bolsas de assistência estudantil. Quando esses desafios são acompanhados pela jornada de trabalho, a dedicação aos estudos fora da universidade e o aprendizado decaem ainda mais, isso não ocorre apenas com estudantes trabalhadores, mas também com aqueles que possuem idade avançada.

A vivência universitária é um processo pendular que transita entre o histórico escolar dos estudantes e a dinamicidade dos sistemas culturais. Assim, cada ator experimenta subjetivamente as possibilidades que emergem objetivamente no convívio institucional, que são intercruzados por questões econômicas, políticas, sociológicas e simbólicas produtoras de valores que afetam as escolhas diante dos eventos cotidianos (VELHO, 1981).

Os estudantes trabalhadores, por exemplo, são afetados por esse desencontro entre suas expectativas e a estrutura universitária, demandando políticas para prosseguir com seus projetos. Isso não indica que esses estudantes que dividem os estudos com a atuação no mercado estejam fadados ao fracasso, mas sim, que projetos distintos estão em conflito, exigindo adequações que vão além de uma orientação racionalmente calculada (VELHO, 1981; LAMERS; SANTOS; TOASSI, 2017). O entrecruzamento das condições experienciadas por esses indivíduos acerca da sua integração pode ser sintetizada pela Figura 2.

**Figura 2: Categorias emergentes responsáveis pela retenção e evasão**



**Fonte:** LAMERS; SANTOS; TOASSI (2017, p. 10).

A integração dos estudantes trabalhadores difere daqueles que possuem dedicação exclusiva ao curso e são mais jovens (ZIMMERMANN *et al.*, 2011). Complementarmente, no cenário brasileiro, a maior parte dos ingressos chega com defasagem etária no ensino superior, uma vez que, quase 50% dos jovens entre 18 e 24 anos não concluiu o ensino médio, indicando a defasagem do público alvo do ensino superior e afetando principalmente as camadas populares (NONATO, 2019).

## **2. A Teoria de Integração do Estudante (TIE)**

Na literatura sobre evasão, as contribuições teóricas de Vicent Tinto na década de 1970, através da Teoria de Integração do Estudante (TIE). Para esse autor, o abandono da graduação ganha múltiplos significados de acordo com as experiências ocorridas dentro e fora do curso de graduação. Em alguns casos, os estudantes entram na universidade decididos a diplomarem-se, em outros, sua admissão já é marcada pela vontade de abandonar o curso escolhido. Sob tal perspectiva, a leitura relacionada as escolhas pelos cursos superiores não devem ser entendidas de forma negativa, pois a reorientação pode indicar um amadurecimento e a reformulação dos projetos individuais.

Na universidade, existem estudantes sem clareza acerca das motivações relacionadas ao curso e IES escolhidas (TINTO, 1975). Essa condição, acrescida à ausência de orientações, favorece a evasão. As experiências institucionais dos sujeitos são permeadas por conflitos entre o capital cultural dos recém-chegados e o capital social adquiridos pelos mais velhos no curso. O estudante do primeiro período ainda está acostumado com os códigos e normas do ensino médio; sendo assim, ele apresenta dificuldades para decodificar, por exemplo, o nome das disciplinas e departamentos; as exigências impostas para entrega de trabalhos e gerenciar a quantidade de conteúdos diante do número elevado de avaliações. Estas são situações que escancaram sua baixa posse de capital cultural.

A situação descrita pode ser exemplificada no tocante ao letramento acadêmico entre os recém-chegados nos cursos de graduação. Marinho (2010) discute que a moldagem da escrita dos estudantes vindos do ensino médio exige treinamento e um esforço tanto pessoal, quanto institucional para preparação dos calouros. Uma das questões pontuadas pela autora que merece notoriedade diz respeito ao fato dos novatos ainda encontrarem-se no processo de construção da *expertise* de sua escrita, cabendo ao docentes relembrar desse fato durante o processo de ensino-aprendizagem.

De maneira análoga, o capital cultural valorizado pelas universidades depende do suporte materiais, como acesso à bens culturais socialmente valorizados – pinturas, escritos clássicos, monumentos e etc. – que viabilizam a apropriação simbólica viabilizada, na maior parte dos casos, através do capital financeiro. A partir disso, vê-se que as classes populares têm maior dificuldade para adquirir esse capital, pois a carência material reduz a apropriação simbólica desses bens culturais (BOURDIEU, 1979).

Por outro lado, os estudantes portam diferentes volumes de capital cultural que geram vantagens ou desvantagens diante dos códigos das instituições. Os iniciantes experimentam uma situação similar a chegada de um novato à uma comunidade, pois a manutenção nesse novo local, exige o abandono de suas raízes, denominada como “trânsfuga de classe” (TAKEUTI e JUNQUEIRA, 2009; MASSI, 2015).

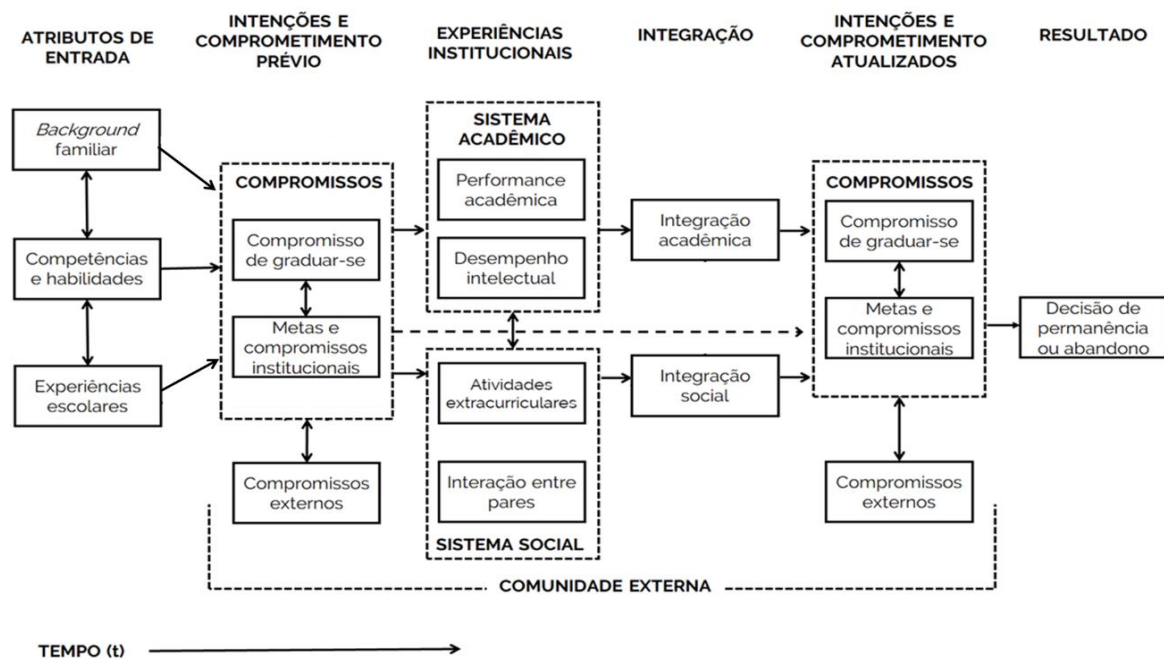
Esse abandono viabiliza a incorporação de um repertório legitimado, ou seja, um *habitus* clivado<sup>8</sup> marcado por conflitos e contradições com sua origem (MASSI, 2015; LIMA, 2020).

---

<sup>8</sup> Segundo Bourdieu (2005), o *habitus* clivado abrange as experiências duais marcadas por tensões e contradições. São essas oposições que fazem com que as relações sejam duráveis. Um exemplo apresentado pelo autor é a docilidade e bom desempenho de um bom estudante e sua submissão às normas e regras institucionais. Ao se submeter às regras, os estudantes não buscam uma retórica acadêmica, seu objetivo é se sobressair nas competições por boas colocações, ainda que isso seja frustrante e degradante.

Aniversidade é um microcosmo formado pelos sistemas acadêmico e social. Em seu interior apenas alguns estudantes alcançam os aprendizados social, institucional e intelectual oferecidos pela vivência acadêmica. O sistema acadêmico refere-se à educação formal ocorrida nos diferentes espaços da instituição e pelo contato com professores e funcionários. Já o sistema social, trata do cotidiano e demandas externas à IES, como os locais de lazer, espaço para alimentação e as moradias. Essa leitura tem caráter interacional (MASSI, 2017). Ao questionar sua permanência, o estudante recorre a impressões sociais e acadêmicas, avaliando objetivamente e subjetivamente sua decisão pelo curso escolhido (TINTO, 1975). Para analisar a chegada na graduação, Tinto (1993) utiliza a Teoria de Integração do Estudante (TIE), representada por um modelo longitudinal e interacional que indica os acontecimentos que podem ou não levar à evasão estudantil (Figura 2).

**Figura 3: Modelo de Integração do Estudante de TINTO (1993)**



**Fonte:** MASSI (2016, p. 979).

A premissa central da TIE é reduzir a responsabilização dos aspectos individuais ou ambientais pela evasão. Sua leitura afirma que o estudante chega à IES dotado de *background* familiar, competências e habilidades intelectuais e sociais, além das vivências escolares anteriores. Tudo isso associa-se aos compromissos institucionais e são sensíveis aos compromissos externos. Esse conjunto de elementos anteriormente citados correspondem à expectativa pelo diploma, nível e tipo de educação desejada (MASSI, 2016). Quando chegam

na universidade, o desconhecimento exige orientações e direcionamentos que abrangem professores e funcionários, para que o estudante possa lidar com a sua rotina. Espera-se que a IES seja isenta de preconceitos, favorável ao aprendizado, acolhedora e promotora de interação entre a comunidade escolar (PRESTES e FIALHO, 2018).

Expectativas familiares afetam a escolha de curso dos estudantes das classes populares que são impedidos de dedicarem-se somente à graduação. Esse grupo vivencia o efeito “porta giratória”, uma vez que o estudante chega no ensino superior, mas abandona-o devido às exigências materiais. Assim, constata-se que, quanto menor a renda, maiores são as chances de evasão e vice-versa, estudantes cuja posse de bens materiais é maior, apresentam menores chances de evasão no ensino superior (PRESTES e FIALHO, 2018). No caso brasileiro, a democratização das oportunidades de acesso ao ensino superior não pode ser debatida distante da desigualdade econômica. Os dados relacionados à educação da Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (PNAD), realizada em 2019, ilustram tal situação, apontando que 32,2% da população não concluiu o ensino fundamental, enquanto 17,4% conseguiu terminar o ensino superior. Observa-se que as pessoas pretas ou pardas, com 15 ou mais anos de idade, são as mais afetadas pelo analfabetismo e abandono escolar (IBGE, 2019).

### **3. A democratização do ensino superior no Brasil**

A democratização do acesso ao ensino superior trouxe mudanças estruturais, curriculares e sociais para as IES públicas. O Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e a Lei nº 12.711, popularmente conhecida como Lei de Cotas, assumem notoriedade na garantia da do acesso dos grupos mais vulneráveis que adentraram na graduação.

O REUNI foi implementado entre os anos de 2007 a 2012, objetivando ampliar vagas e interiorizar *campi* universitários. Dentre seus objetivos, houve metas para redução das vagas ociosas, aumento dos ingressantes, ampliação da mobilidade estudantil, revisão da estrutura pedagógica e articulação entre graduação e pós-graduação (GILIOLI, 2016). Essas ações deveriam conduzir ao alcance de 90% dos concluintes na rede pública de ensino superior. Moura e Passos (2015), mostram que as metas do REUNI não foram alcançadas, no entanto, trouxeram melhorias no cenário educacional, como a inclusão das classes populares às universidades e a criação e ampliação dos cursos de graduação.

No tocante à assistência estudantil, o PNAES objetivava a melhoria do desempenho acadêmico, prevenindo a retenção e a evasão decorrentes de problemas econômicos e reduzindo as desigualdades sociais e regionais que afetam os estudantes. Para tal, os benefícios desse programa incluíam desde a moradia estudantil e alimentação até o apoio aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010; GILIOLI, 2016).

Os recursos do PNAES eram geridos pelas próprias IES, cujo critério para concessão dos auxílios e bolsas era a renda familiar. Outros benefícios institucionais próprios poderiam acompanhar aqueles vindos do MEC. A assistência estudantil é uma peça central para permanência dos estudantes, sobretudo para as camadas populares que acessam o ensino superior. Ela assume posição estratégica graças à possibilidade de redução das desigualdades socioeconômicas entre aqueles que chegam no ensino superior (IMPERATORI, 2017).

Segundo Melo (2019), uma fragilidade dessa política pública é o uso da renda como fator central de sua definição. Tal fato leva ao questionamento acerca da aproximação da assistência estudantil à filantropia, ou seja, se ela é vista enquanto uma ação benevolente feita pela instituição aos menos abonados. A superação deste viés precisa ultrapassar o uso de critérios exclusivamente socioeconômicos para delimitar o que é a igualdade de oportunidades, condições necessárias para melhora do rendimento acadêmico e a prevenção da retenção, evasão e a saúde física e mental dos estudantes. Na UFV, são oferecidos auxílio moradia, auxílio alimentação e auxílio alimentação em conjunto com a moradia nos alojamentos presentes no *campus* Viçosa.

Outro marco importante foi a promulgação da Lei nº 12.711, popularmente conhecida como Lei de Cotas, em 2012. Essa Lei estabeleceu uma política de ação afirmativa que reserva no mínimo 50% das vagas para cotistas, garantindo o direito à educação, sobretudo para os menos favorecidos que desejam o diploma superior (VITELLI, 2016). A implementação dessa política foi gradual, associando-se a outras existentes nas IES, e seus critérios levam em conta aspectos étnico-raciais, renda, realização do ensino médio na rede pública e deficiência, este último critério incluso pela Lei nº 13.409 de 2016. Nas ciências sociais o conceito de raça envolve um posicionamento político e identitário que se distancia da definição biológica ao propor um significado voltado à superação das desigualdades e favorável ao multiculturalismo (GOMES, 2017).

A tipificação “negro” abrange tanto pessoas autodeclaradas pretas, quanto pardas. Esses grupos encontram-se em condições socioeconômicas e demográficas similares, e

distantes da população branca (NONATO, 2019). As formas de ingresso estão organizadas em nove modalidades, sendo oito delas correlações entre seus critérios e uma dedicada à ampla concorrência. A Figura 3 indica como a reserva de vagas acontece.

**Figura 4:** Esquema de cotas disponibilizado pelo MEC

### A lei de cotas no Brasil



**Fonte:** PINHO, HERNANDES e YUKARI (2022).

A ampliação do acesso às universidades também contou com o SiSU, plataforma unificada gerenciada pelo MEC que usa a pontuação do último ENEM para ofertas vagas nos cursos superiores. Seu funcionamento ocorre durante quatro dias, quando os inscritos têm a possibilidade de escolher dois cursos. Diariamente as notas são atualizadas, gerando uma lista classificatória. A partir dela, o candidato pode alterar o curso ou instituição de acordo com sua posição e a nota de corte exigida pela instituição ou curso. A nota de corte é a pontuação mínima exigida para aprovação em um curso (NOGUEIRA, 2017; NONATO, 2019).

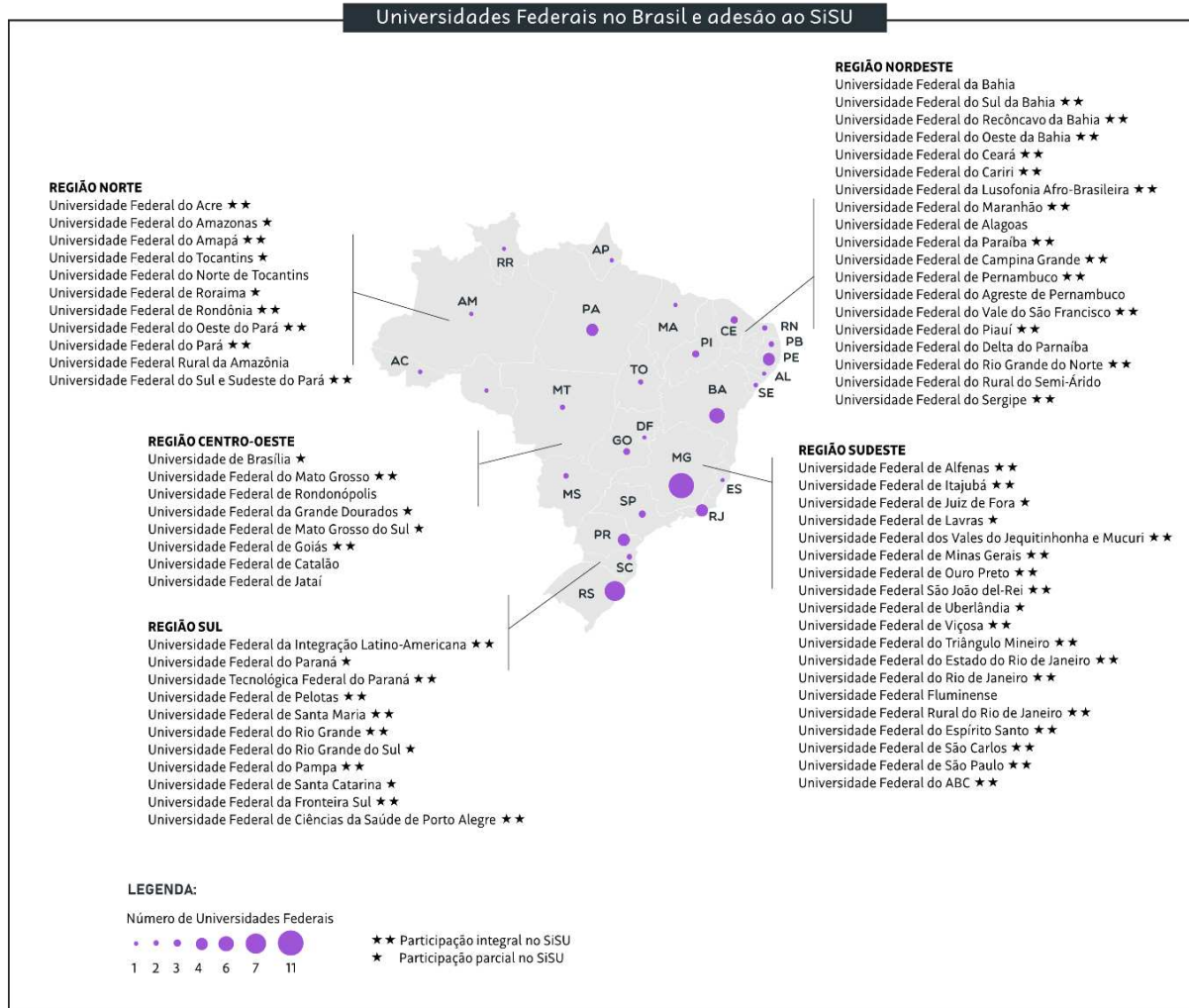
**Quadro 3:** Possibilidades de escolha de cursos e instituições no SiSU

|          | SITUAÇÃO 1 |       | SITUAÇÃO 2 |       | SITUAÇÃO 3 |       |
|----------|------------|-------|------------|-------|------------|-------|
| 1ª opção | Curso I    | IES A | Curso I    | IES A | Curso I    | IES A |
| 2ª opção | Curso II   | IES B | Curso I    | IES B | Curso II   | IES A |

Fonte: BENTO JÚNIOR (2020, p. 17).

Em 2021, das 69 universidades federais, 49 participaram integralmente do SiSU e 12 aderiram parcialmente ao sistema. A adesão ao SiSU trouxe o crescimento das vagas ociosas nos cursos de graduação, uma vez que, o seu funcionamento inverte a lógica de seleção dos vestibulares tradicionais (Figura 4). Quando a seleção era realizada por meio dos vestibulares os candidatos dedicavam-se à uma única escolha, devido à dificuldade em conciliar datas e recursos financeiros para realização de múltiplos processos seletivos.

**Figura 5:** Universidades Federais brasileiras e adesão ao SiSU



Fonte: Elaboração própria (2022)

#### 4. O Sistema de Seleção Unificada (SiSU): a escolha por um curso superior através de um jogo

Para a análise do SiSU, Nogueira *et al.* (2017) utiliza a definição de *matching* proposta por Abreu e Carvalho (2014), em que o candidato realiza o pareamento de suas notas levando em conta vagas disponíveis em todas as IES do país e o número de candidatos interessados por estas vagas. Com o SiSU, os candidatos já possuem uma nota e escolhem seus cursos de acordo com ela. Similar a um leilão, a participação no SiSU envolve três fases denominadas como “pré-jogo”, “jogo de *matching*” e “ajuste do *matching*”. Durante o pré-jogo os candidatos indicam suas preferências, enquanto o SiSU simula as chances de aprovação. No “jogo do *matching*”, as escolhas concretizam-se, publicizando as aprovações e reprovações. Por fim, em

função das mudanças ocorridas no sistema, o “ajuste do *matching*”, ocorre entre os candidatos que optaram pela participação ou não na lista de espera (NOGUEIRA, 2017).

Segundo Gillioli (2016), o SiSU privilegiou os concluintes do ensino médio na rede pública, pois estimulou a conclusão desta etapa e aumentou o número de participantes no ENEM. Ainda que apresente avanços, o SiSU não alcançou os resultados esperados. No caso da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por exemplo, as inscrições ampliaram-se com o sistema, porém, a ociosidade das vagas exigiu a convocação de mais listas de espera. Também se observou a elevação dos evadidos nos períodos iniciais, trazendo dificuldades para o preenchimento das vagas ociosas com o decorrer do semestre.

A expectativa relacionada à vinda de estudantes de outras partes do país para a UFMG não foi exitosa. O número de candidatos oriundos de outras regiões foi alto, mas a efetivação dessas matrículas não ocorre na mesma proporção. As condições objetivas impostas impedem a vinda para uma metrópole para estudar. Entre as classes populares essa situação fica mais evidente. Outro problema do SiSU é a ocupação de vagas dos estudantes das escolas públicas, filhos das famílias pobres e minorias sociais. Durante o período analisado pelo autor, após a implementação do SiSU, os cursos mais seletivos, como Medicina e Direito, permaneceram com mesmo público. Os estudantes da rede pública que adentram nestes dois cursos provêm das instituições federais que ofertam o ensino médio, portanto, trata-se de um público elitizado que passou por um processo seletivo (NOGUEIRA, 2017).

No caso dos estudantes pretos e pardos admitidos pela política de cotas nos cursos de maior prestígio social, observa-se que são a “elite da subclasse representada” pois correspondem em sua maior parte a uma amostra dos concluintes do ensino médio da rede federal. O ensino médio brasileiro é abarcado majoritariamente pela rede estadual, portanto, é plausível afirmar que a população da classe popular, negra e parda é afetada pelo aumento do ponto de corte no interior das cotas ocasionado pela competição ao lado daqueles que se formaram em colégios públicos elitizados (NOGUEIRA, 2017; NONATO, 2019).

A escolha do curso é uma ação realizada de maneira mais ou menos racional baseada nas expectativas de alcance por uma posição social, levando em conta a posição social ocupada pela família (BOUDON, 1981). A procura pelos níveis escolares mais altos traz significados diferentes para o benefício, ao risco e custo avaliados pelos indivíduos. A continuação dos estudos varia de acordo com as posições sociais. Isso é observado nos investimentos feitos pelas classes dominantes para assegurar a continuidade de suas vantagens ao decorrer da escolarização (DUBET, 2017).

Os estudantes das classes populares escolhem o curso considerando o esforço necessário para concluí-lo. O valor de seus diplomas, como afirma Bourdieu (1974) está relacionado ao volume do capital escolar e econômico de seu possuidor, sendo capaz de ser mais valorizado graças a isto. Sendo assim, “a posse de um diploma, por mais prestigioso que seja, não é por si mesma capaz de assegurar o acesso às posições mais elevadas e não é o suficiente para dar acesso ao poder econômico” (BOURDIEU, 1974, p. 333). Outra interpretação desse fenômeno assemelha-se ao dilema do prisioneiro (BOUDON, 1981). Essa hipótese traz uma dupla de prisioneiros responsáveis por um mesmo crime, em que deseja-se confundi-los com base em três axiomas: cinco anos de prisão para ambos, caso confessem conjuntamente; dois anos aos dois, caso não se entreguem; e, na delação de um deles, a liberdade será garantida, enquanto o comparsa será condenado a dez anos de prisão.

A opção mais viável seria optar pelos dois anos de reclusão, contudo, esses sujeitos agem como bons jogadores e acabarão confessando. Independente da decisão tomada pelo segundo prisioneiro, o primeiro ganhará mais confessando, pois, sua condenação será de cinco anos, caso seu companheiro se entregue e ficará impune se o cúmplice não se entregar. O segundo prisioneiro também realiza uma análise, percebendo que a confissão do primeiro trará cinco anos presos e dez se não confessasse. Caso seu cúmplice não se entregasse, ele seria absolvido ao se entregar e condenado a dois anos ao não admitir a culpa. Nas duas situações, confessar é uma ação interessante, pois é menos frágil à decisão do outro; entretanto, quando confessam a participação no delito, a condenação é de cinco anos para cada um, quando poderia ser de apenas dois (BOUDON, 1979).

A escolha pelo curso superior assemelha-se a este dilema, pois as decisões tomadas consideram a melhor relação de custo-benefício. Nem sempre as preferências são hierarquizadas ou se apresentam de forma clara, nesses casos, as decisões levam em conta aquilo que reduz os riscos e as representações sociais que subsidiam as escolhas de sua preferência (NOGUEIRA, 2004). O fim do ensino médio e a entrada na universidade representa o manejo dos interesses individuais e a atribuição de um limbo vivido durante esta fase da vida, destituído de ganhos econômicos, psicológicos e sociais. A vantagem presente na graduação é o *status* social alcançado, que pode ou não trazer retornos econômicos, de poder e prestígio.

A posse de *status* difere-se entre cursos, da mesma forma que as vantagens. A manutenção do *status* e das vantagens, em certas situações, não ultrapassam o investimento realizado inviabilizando a continuidade num curso (BOUDON, 1979). Ao fazer escolhas, os atores priorizam as melhores opções dentre suas possibilidades. Assim, suas decisões priorizam

a escolha por um curso superior, colocando em segundo plano as demandas do mercado. Todavia, a tomada de consciência de suas possibilidades diante das opções possíveis, oscila entre estudantes e, muitas vezes, as decisões tomadas são menos proveitosas em relação ao curso almejado (NOGUEIRA, 2004).

## **5. Projeto, vocação e integração: bases para compreender quem são os estudantes do ensino superior**

Constantemente, os parâmetros usados nas escolhas escolares são atualizados. Cada sujeito expressa sua subjetivação através de uma atitude crítica diante de seus papéis sociais e interesses (DUBET, 1994; WAUTIER, 2003). Através desta crítica, o ator define sua identidade, distingue as intenções envoltas nas suas atitudes e firma sua posição como sujeito único diante da sociedade (DUBET, 1994; WAUTIER, 2003). Uma expressão disso, ocorre durante a chegada na graduação, quando a relação estabelecida com os estudos é transpassada por uma atitude crítica orientada pelo cotidiano da universidade e pela adaptação às qualificações acadêmicas.

A experiência individual e a relação subjetiva com os estudos, proporciona a criação de um projeto, adesão às regras e definição dos interesses intelectuais. Respectivamente, a relação entre a experiência individual e os estudos, ligam-se ao projeto, a integração e a vocação dos indivíduos diante do sistema universitário, que é o responsável pelo reconhecimento formal das habilidades adquiridas (DUBET, 2017). A partir da incompatibilidade entre os fatores individuais, internos e externos à instituição; e da correlação entre projeto, integração e vocação, o estudante constrói sua identidade, mesclando as lógicas dos sistemas estruturados pelos princípios autônomos influenciadores das ações individuais (DUBET, 1994).

Três tipos de projetos são construídos pelos estudantes na universidade. O projeto profissional inclui o desejo de inserção no mercado após a diplomação, indicando que os estudos cumprem apenas esse fim, que é a seguridade diante do desemprego. O projeto escolar diz respeito à aquisição de capital cultural por meio dos estudos, aprimorando o projeto profissional. Esse escopo profissional subsidia as decisões durante a avaliação de suas chances de êxito na aprovação em um curso. Por fim, tem-se a ausência de projeto. Essa categoria reúne os estudantes que vislumbram apenas o *status* de estudantes, enquanto a graduação serve como uma ocupação para o tempo ocioso. Esses estudantes sem projetos estão mais propensos à evasão, sobretudo nos períodos iniciais.

Quanto à integração, os estudantes estabelecem relações com o ambiente, regras e obrigações de forma mais ou menos efetiva. A influência universitária e a socialização apresentam densidades distintas, ocorrendo de várias formas. A rotina escolar e os relacionamentos produzidos são os aspectos mais importantes da integração, pois permitem uma leitura mais ampla da relação estudante-universidade. O conhecimento da organização departamental, a assiduidade nas aulas e a participação em eventos são alguns indicadores da integração. No caso dos cursos mais seletivos, essa integração é mais eficaz devido às condições materiais possuídas por seus discentes.

A vocação é a dimensão mais íntima da experiência estudantil e trata da satisfação encontrada nos estudos. Vocação e projeto não devem ser confundidos, pois, a vocação refere-se ao sentimento de realização que pode ocorrer mesmo na ausência de um projeto. Assim, todo estudante possui uma vocação, mesmo desinteressado pelos estudos. A vocação diverge das exigências profissionais quando os estudos são reduzidos a algo necessário para conquista de uma profissão. O tecnicismo do ensino superior fortalece esse conflito entre o anseio profissional e os estudos, sobretudo nos períodos mais avançados do curso (DUBET, 2017).

Por meio da interseção entre o projeto, a vocação e a integração, Dubet (2017) apresenta um *continuum* da experiência estudantil. Em uma extremidade têm-se os verdadeiros estudantes, dotados de um projeto profissional, vocação intelectual e conhecedores da universidade e da vida estudantil. Na outra, encontram-se os discentes portadores de uma “experiência vazia”, que não tem um projeto, nem vocação e não estão integrados. Seu uso desengessa as representações subjetivas e dos projetos (DUBET, 2017).

**Quadro 4:** O *continuum* das dimensões da experiência estudantil

|              | PROJETO +  | PROJETO -  |           |
|--------------|--|--|-----------|
| INTEGRAÇÃO + | 1. Verdadeiros estudantes  | 5. Fortemente integrados e acreditam que estão no curso certo, entretanto, são inseguros quanto ao seu futuro profissional.      | VOCACÃO + |
| INTEGRAÇÃO · | 2. Possuidores de um projeto e seguidores da sua vocação, porém, são pouco integrados. | 6. Não cumprem as exigências institucionais e não tem um projeto. Vivenciam uma "vocação intelectual" como "eternos estudantes". |           |
| INTEGRAÇÃO + | 3. Opõem vocação e profissão, mas respeitam os procedimentos impostos à sua formação.  | 7. A experiência é resumida à vida na universidade e trabalho estudantil.  | VOCACÃO - |
| INTEGRAÇÃO · | 4. Seu projeto é orientado exclusivamente pela conquista do diploma.                   | 8. Experiência vazia   |           |

Fonte: DUBET (2017, p. 183, adaptado).

A democratização do acesso à educação superior trouxe uma diversidade de sujeitos para o interior das universidades, tornando as desigualdades econômicas, raciais e de gênero mais evidentes (BOUDON, 1973). A estratificação social no interior dos cursos superiores mostra os problemas vividos pelos grupos tradicionalmente excluídos que chegam à graduação. A experiência acadêmica impõe a cultura hegemônica e suas regras, hierarquizando as credenciais que asseguram vantagens sociais e individuais exigidas para o alcance das melhores posições sociais. O domínio da língua estrangeira e o acesso ao repertório sociocultural legitimado socialmente são alguns exemplos da imposição da cultura hegemônica.

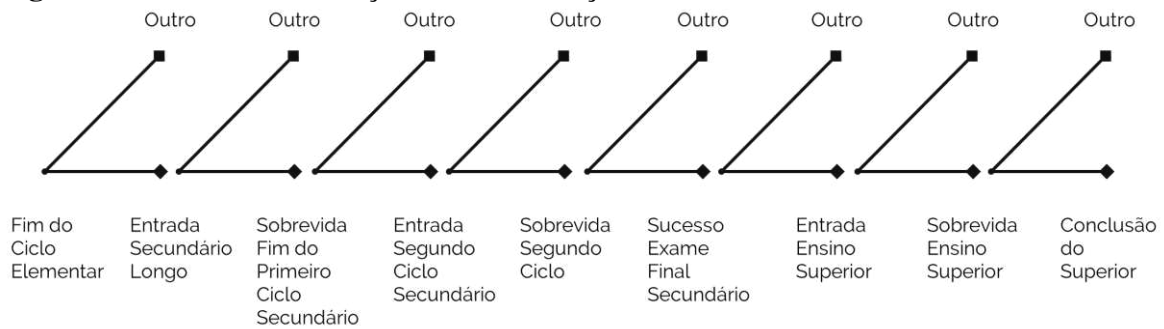
## 6. A estratificação educacional sob a ótica sociológica

No campo sociológico, os estudos dedicados à estratificação educacional possuem caráter macrossociológico e microssociológico. As teorias macrossociológicas têm viés funcionalista e demonstram como a educação afeta as estruturas sociais. Já os estudos microssociológicos referem-se aos papéis sociais e responsabilidades exercidas pelos estudantes. A base desses estudos encontra-se nas interações vivenciadas ao longo da escolarização, portanto, indicando a proximidade dos estudantes com o campo simbólico de seu grupo social (BOUDON, 1973; PEREIRA, 2017).

A posição social juntamente com a herança cultural ratifica a estratificação do sistema educacional constituída através de duas estruturas: a meritocrática e a de dominância (BOUDON, 1981). A primeira destas estruturas, a meritocrática, envolve a distinção existente entre grupos sociais, responsáveis por “cunhar” o nível social de seus membros em termos de posição social. No caso da estrutura de dominância, têm-se “a aptidão dos indivíduos de subtrair as melhores posições sociais aos indivíduos cuja origem social é menos elevada” (BOUDON, 1981, p. 184).

Os privilégios herdados pelos indivíduos mais abastados garantem melhores posições sociais, mesmo com o aumento da demanda escolar. Quando os indivíduos das classes altas conseguem ocupar todas as vagas em função de sua origem e posição social ocorre a estabilização da mobilidade social, desvalorizando certas posições socioprofissionais que são ocupadas pelos sujeitos pobres (BOUDON, 1981). A hierarquização das posições socioprofissionais funda-se em parâmetros econômicos e tecnológicos que fogem ao controle dos sujeitos. Esta estrutura escolar democratizada aponta a valorização e o espaço ocupado pelas competências e a posições sociais, reforçando as desigualdades (BOUDON, 1973; MARQUES, 2020; PEREIRA, 2017).

Os critérios para tomada de decisões pelos estudantes são influenciados pelo capital cultural e sensíveis às variáveis institucionais, que podem assegurar a continuidade dos estudos. Em cada uma das bifurcações do sistema escolar, têm-se a eliminação de alguns estudantes e a dependência das sobrevidas anteriores entre aqueles que continuam os estudos. Essas bifurcações podem ser comparadas com um filtro, em que alguns estudantes conseguem ultrapassar fronteiras, enquanto outros são retidos. Aqueles que continuam na carreira acadêmica adquirem atributos O trajeto escolar apresenta-se como uma rede em que as posições sociais são responsáveis pelo atraso ou abandono da vida acadêmica (Figura 5).

**Figura 6:** Pontos de bifurcação da escolarização francesa

**Fonte:** BOUDON (1973, p. 138).

Segundo Boudon (1973), um estudante da classe alta tem 0,1967 chance de concluir a graduação, enquanto os estudantes da classe média têm 0,0340 e os mais pobres, 0,0053. Isso significa que os mais abastados tinham 37 vezes mais chances de conseguir o diploma superior que um estudante pobre francês da década de 1950. Entre os discentes da camada popular, a continuidade dos estudos é sustentada pelas questões econômicas, sobretudo pelas expectativas de familiares relativas aos ganhos conquistados após a diplomação.

Knop e Collares (2019) mostram que no Brasil a chance de concluir o ensino superior é maior quando o pai tem especialização ou curso superior (aumento de 1,4745). Nos casos em que o pai possui baixa escolaridade, as chances de concluir a graduação são de 0,9469. Famílias com maior escolaridade podem contribuir para aquisição de capital escolar através dos estímulos para a continuação dos estudos (NOGUEIRA, 2015; BENTO JÚNIOR, 2020). A renda familiar também amplia essa possibilidade, uma vez que, as famílias com renda entre 10 a 30 salários mínimos ampliam suas chances de formação em 1,4635; enquanto para os possuidores de renda entre 3 a 10 salários mínimos esse valor declina para 1,4227. Homens possuem 0,8468 mais chances de concluir o ensino superior.

Em países ricos, a relação entre diplomação e posição social não são perfeitamente uniformes graças às estratégias para ampliação do sucesso empregadas pelos indivíduos e pelas famílias. Assim:

quando um país considera que os diplomas devem determinar estritamente as posições sociais, não somente as desigualdades escolares desempenham um papel social considerável no futuro dos indivíduos, mas também os pais vão fazer tudo para aumentar a vantagem escolar relativa de seus filhos, visto que seu futuro depende totalmente disso (DUBET; DURU-BELLAT; VÉRÉTOUT, 2012, p. 25).

A distinção entre países encontra-se no funcionamento escolar e o peso dos diplomas na garantia das posições sociais. A valorização exagerada dos diplomas penaliza despossuídos das habilidades valorizadas pelo sistema escolar. Os diplomas camuflam as desigualdades a partir do discurso igualitário, indicando que o valor dos diplomas oscila entre diferentes realidades. Quando as desigualdades escolares são pequenas, a desigualdade social torna-se mais moderada. Assim, a escola é submetida às estruturas econômicas e os diplomas passam a ser tratados, pelo ponto de vista individual, como indispensáveis para aumentar as distâncias salariais (DUBET; DURU-BELLAT; VÉRÉTOUT, 2012).

Os indivíduos que progridem na trajetória escolar são afetados pela estratificação horizontal. Ela refere-se à presença de desigualdades num mesmo nível escolar, sendo oposta à estratificação vertical (RIBEIRO e SCHLEGEL, 2015). A manutenção das desigualdades existentes no interior das universidades é denominada como desigualdade maximamente mantida (*Maximally Maintained Inequality* – MMI) e a desigualdade efetivamente mantida (*Effectively Maintained Inequality* – EMI). Ambas consideram a origem social dos estudantes durante a ocupação de vagas da graduação.

A MMI trata da minimização da desigualdade provocada pela saturação do acesso dos grupos privilegiados, deslocando a pressão para as próximas transições do sistema educacional. A expansão estabiliza a desigualdade ao invés de reduzi-la, garantindo as melhores colocações para os indivíduos das camadas socialmente favorecidas. Após a saturação desses grupos a desigualdade se reduz. Os estudantes mais pobres avançam paulatinamente pela estrutura educacional, convivendo com a manutenção mais ou menos exclusiva das posições elevadas entre grupos socioeconomicamente favorecidos, ocasionando gargalos na passagem para a graduação (MONT'ALVÃO, 2016).

Na EMI, os sujeitos pertencentes às camadas privilegiadas mobilizam recursos para manter suas colocações. Assim, os integrantes desses grupos têm mais chances de entrar em IES seletivas e nos cursos prestigiados. A rentabilidade econômica e social é resguardada, garantindo vantagens qualitativas e quantitativas. As vantagens quantitativas são almejadas enquanto existirem; em sua ausência, as vantagens qualitativas assumem essa função. Na EMI, mesmo com a ampliação do ensino, a competição prioriza o tipo e a qualidade da educação (RIBEIRO e SCHLEGEL, 2015; MONT'ALVÃO, 2016).

A escolha do curso superior é um exemplo de diferença qualitativa, que se expressa pelas diferenças salariais baseada no sexo e cor. A participação das mulheres no ensino superior está ligada ao seu aumento nos níveis basilares de escolarização. Isso causou a feminização de

carreiras e a aproximação da remuneração masculina em alguns casos. Na área de Letras, por exemplo, em 1960 o salário de uma profissional correspondia a 55% do salário de um homem. Cinquenta anos depois, essa mesma relação subiu para 80% (RIBEIRO e SCHLEGEL, 2015; MONT'ALVÃO, 2016).

Mesmo com esse avanço, as ocupações com rendas médias superiores têm menor participação feminina, mostram que as escolhas das mulheres privilegiam carreiras com rentabilidade inferior (RIBEIRO e SCHLEGEL, 2015; RIBEIRO e CARVALHAES, 2019). O caso dos pretos e pardos assemelha-se ao das mulheres, mesmo com a sua maior participação na graduação, a chance de diplomação é menor, indicando o acúmulo de desvantagens ao longo do tempo. Mesmo nas carreiras mais prestigiadas, como as Engenharias, pretos e pardos recebem 63% do salário dos brancos (RIBEIRO e SCHLEGEL, 2015).

A narrativa escolar responsabiliza os marginalizados pelo fracasso, valendo-se de quesitos rasos e confusos, como a culpabilização dos docentes e do sistema numa escala global. Ao fim da escolarização, os discentes das famílias pobres alcançam um diploma desvalorizado e estigmatizado, devido à oportunidade conquistada, mas sem a ascensão prometida. Alguns sacrifícios são tão elevados que as habilidades conquistadas promovem uma experiência vazia expressa apenas pela conquista do diploma (BOURDIEU, 1998; NOGUEIRA, 2015).

Os sobreviventes do filtro educacional enfrentam uma “restrição de escolhas” que pode limitar suas possibilidades aos cursos de menor prestígio (NOGUEIRA, 2015). Nota-se que as pretensões subjetivas são modeladas pela socialização. Ainda que estejam entre os melhores estudantes, os sujeitos periféricos continuam na marginalidade, expressando o fracasso relativo (BOURDIEU, 1974; BOURDIEU, 1998). No caso de alguns países, como a França e o Brasil, há uma diferença entre os melhores estudantes das escolas famosas e periféricas, ofuscando sutilmente a verdade para os menos abonados, que alimentam sua crença no êxito, mascarando a ausência dos recursos qualitativos necessários para prosseguir no percurso escolar. A manutenção dessa desigualdade exige manobras para sustentação dessa imagem exitosa, fazendo com que os excluídos tenham como única alternativa participar do sistema escolar democratizado, legitimador e reproduzidor das desigualdades (BOURDIEU, 1998; NOGUEIRA, 2015).

Os filhos das famílias ricas são submetidos a estímulos que reduzem suas dúvidas acerca das escolhas por cursos e instituições. Recebendo injunções cotidianas frequentemente, esses discentes possuem uma estrutura capaz de ampará-los diante das dúvidas, viabilizando o investimento de seu capital cultural, social e financeiro em carreiras e universidades renomadas.

Investimentos, conselhos e exemplos dados pelos familiares dão condições para que a entrada na academia seja algo já esperado. As posições mais altas mantêm-se reservadas para os membros desses estratos, que vivenciam a valorização da cultura dominante que conviveram ao longo dos anos. As injunções cotidianas recebidas prematuramente facilitam a decodificação e aquisição do *habitus* escolar (NOGUEIRA, 2015; BENTO JÚNIOR, 2020).

## 7. Os estudos sobre a evasão na Universidade Federal de Viçosa

Nesta seção, serão apresentados os estudos que se debruçaram sobre o fenômeno da evasão no *locus* dessa pesquisa, a Universidade Federal de Viçosa (UFV). Com seu *campus* sede situado na região da Zona da Mata mineira e outros dois *campi* instaurados em Florestal e Rio Paranaíba, a UFV possui um histórico marcado pela assistência estudantil, assegurando o seu compromisso com a redução da evasão, permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e melhoria do desempenho escolar. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFV, a política de assistência estudantil é um elemento constitutivo de sua história. A presença destas políticas é voltada para a redução da evasão e permanência dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

Em 2020, foram oferecidos 14.053 bolsas e auxílios para os estudantes da UFV. A saber, os auxílios concedidos foram Bolsa de Iniciação Profissional; Auxílio Alimentação Emergencial; Auxílio Creche; Auxílio Emergencial de Apoio ao estudante; Auxílio Emergencial de Inclusão Digital e Auxílio Moradia. Além destes, apenas no *campus* Viçosa, foram ofertadas 205.937 refeições (que incluem café da manhã, almoço, jantar e lanche alternativo ao jantar). Além destas atividades assistenciais, também são ofertados atendimentos em saúde que contemplam atendimento nutricional; consultas médicas; enfermagem; fonoaudiologia; laboratório de análises clínicas; odontologia; psicologia e psiquiatria e diagnósticos por imagem. Juntos, em Viçosa, foram oferecidos 18.384 atendimentos aos discentes (UFV, 2021).

As teses e dissertações que tratam especificamente da evasão no ensino superior realizadas na UFV totalizam cinco estudos, entre os anos de 2017 até 2020, disponibilizadas no repositório de teses e dissertações dessa instituição. Todas as pesquisas são dissertações, sendo autorias de Barbosa (2017), Pinto (2017), Carmo (2018), Mendonça (2018) e Santos (2018). Essas produções concentram-se na área das Ciências Humanas, em programas de pós-graduação em Educação, Economia Doméstica e Economia. Barbosa (2017), comparando desempenho de cotistas e não-cotistas, demonstra que apenas no Centro de Ciências Exatas da

UFV os cotistas apresentam notas inferiores aos estudantes da ampla concorrência, no entanto, a evasão é maior entre aqueles que não contaram com as ações afirmativas.

Enquanto isso, Pinto (2017) versou sobre a reorientação das carreiras e concluiu que essa movimentação se assemelha ao “efeito trampolim”, ou seja, os estudantes migram dos cursos de baixo prestígio para aqueles com maior prestígio através da realização de uma nova seleção via SiSU. O Bacharelado em Química e a Licenciatura em Matemática perdem mais estudantes, enquanto a Administração e Agronomia são demandados pelos evadidos. O autor também acompanha dois casos em que os discentes passaram por vários cursos, mas não possuíam notas baixas. O impedimento de sua continuidade se deu graças a decepção com o curso, socialização frustrada, notas baixas no ENEM e conflitos endógenos e exógenos relacionados à universidade, que levaram à perda da assistência estudantil (BENTO JÚNIOR, 2018).

Mendonça (2018) conclui que a evasão média entre 2010 a 2016, na UFV *campus* Rio Paranaíba, foi de 53,1%, com ápice nos anos de 2012 e 2013. A Engenharia Civil e a Ciência e Tecnologia de Alimentos perderam mais estudantes. O perfil dos evadidos equipara o número de homens e mulheres, com idade próxima aos 22 anos, com ensino médio realizado na rede pública e oriundos do próprio estado de Minas Gerais. Esses estudantes são brancos, solteiros e sem proles, cujas famílias são compostas por quatro pessoas e têm renda familiar de até R\$ 6.678,00. Quanto às causas da evasão, as reprovações são responsáveis pelo coeficiente de rendimento negativo e acontecem no final do segundo semestre. Apesar de integrados ao curso, as notas baixas e a condição de estudante-trabalhador favoreceram o abandono.

Tratando da evasão no *campus* sede, Carmo (2018) demonstrou que o percentual de evasão correspondeu a 36,93%, no biênio 2015-2016. Entre os sujeitos pesquisados, observou-se a representação do ensino superior enquanto um caminho para mobilidade social e empregabilidade, em que o projeto de vida desses estudantes está intimamente ligado ao de seus familiares marcados por crenças neoliberais<sup>9</sup>. A evasão foi ocasionada pelo assédio moral exercido por docentes; aspectos socioeconômicos; pouca integração com o curso, professores e colegas; e retorno para IES próximas à sua cidade de origem. A saída do curso foi entendida como um adiamento de sua inserção no mercado de trabalho, exigindo uma atualização de seu projeto de vida.

---

<sup>9</sup> As ideologias neoliberais citadas por Carmo (2018) referem-se à visão da escolarização como caminho para mobilidade social e empregabilidade, além da busca por melhores condições de vida através da formação universitária.

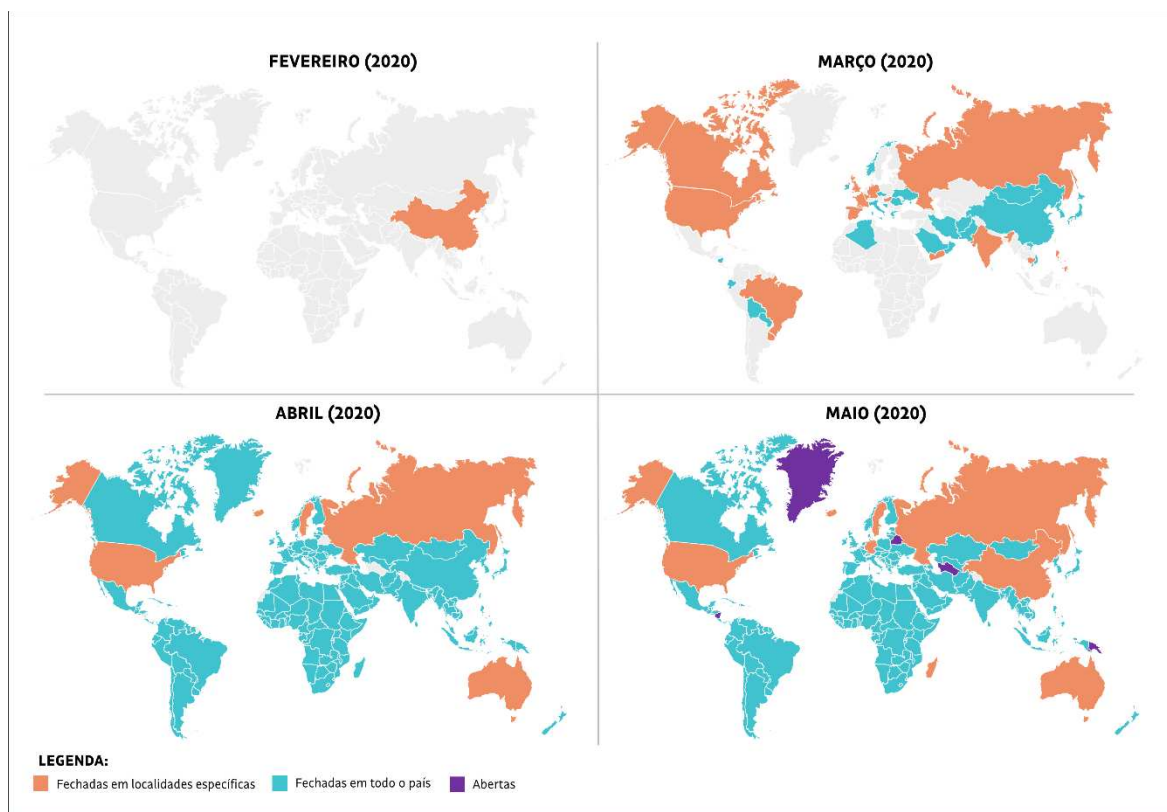
Por fim, Santos (2018), a partir de uma análise quantitativa, usando dados de estudantes dos cursos de licenciatura entre 2010 a 2016, mostra que a evasão ocorre, no primeiro ano, graças ao rendimento acadêmico, assistidos pelos auxílios estudantis, participação em atividades de pesquisa, ser um estudante oriundo da escola pública e autodeclarado preto, pardo ou indígena. A qualificação dos professores, o rendimento acadêmico, expectativas profissionais e a escolaridade materna também contribuem para o abandono do curso.

As pesquisas disponíveis no acervo de dissertações e teses da UFV antecedem o período da pandemia do Sars-Cov-3, crise sanitária que marca a entrada da segunda década dos anos 2000. A ausência de estudos sobre a evasão nesse contexto abre uma lacuna para analisar os desafios para manutenção dos estudantes recém-chegados na graduação. Por esse motivo, esta pesquisa abordará a evasão contemplando este período.

## **8. A pandemia da SARS-CoV-3 e o Período Remoto Especial na Universidade Federal de Viçosa**

A contenção da crise sanitária exigiu a diminuição da circulação popular. Desde o alerta da Organização Mundial da Saúde (OMS), tem-se como estratégia o uso da quarentena em casos suspeitos e a realização de isolamento vertical e horizontal (CAVALCANTE *et al.*, 202; VICK, 2020). Senhoras (2020) reitera que a pandemia provocou o fechamento presencial de instituições educacionais, atingindo 90% dos estudantes nos diferentes níveis escolares (Figura 7).

**Figura 7: Mapa situacional das unidades educacionais no mundo (2020)**



**Fonte:** SENHORAS (2020, p. 13, adaptado).

No caso brasileiro, o Ministério da Educação, por meio da portaria nº 343 de 17 de março de 2020, permitiu o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para a continuidade das atividades acadêmicas nos distintos níveis educacionais. Dois dias depois, essa portaria foi atualizada e incluiu a flexibilização das aulas teórico-cognitivas do primeiro ao quarto ano dos cursos de Medicina e ampliou a capacidade das salas virtuais para realização das webs conferências, tornando mais fácil o seu acesso através dos *smartphones* (CAVALCANTE *et al.*, 2020). Durante a pandemia, 27 universidades federais brasileiras mantiveram suas aulas através das TICs e do ensino remoto; quatro realizaram a modalidade híbrida; 4 encontram-se em recesso e 3 ainda não haviam definido formas para retomada das aulas (BRASIL, 2021).

A UFV interrompeu suas atividades presenciais no dia 14 de março de 2020 e através da Resolução nº 7, de 29 de julho, delibera o Período Remoto Emergencial 1 (PER1). Essa normativa permitiu a oferta de disciplinas da graduação através das TICs em todos os cursos e *campi*. O PER 1 teve duração de 15 semanas e as disciplinas oferecidas eram aquelas estabelecidas no segundo semestre de 2020.

A participação no período remoto foi facultativa, com isso, os discentes que não se matricularam mantiveram seus vínculos com a UFV. As turmas foram formadas por, no máximo, 30 estudantes. O número de matérias que poderiam ser cursadas respeitou critérios baseados na etapa do curso que os estudantes se encontravam (Quadro 5). Ao longo desse período, as reprovações não levaram ao desligamento, tampouco para a integralização do curso. No caso da interrupção do curso, com as disciplinas em andamento – intitulado pelo conceito “Q” – que, segundo o Regime Didático da instituição, poderia ocorrer até três vezes, no PER, deixaram de ser mensuradas (UFV, 2020).

**Quadro 5:** Operacionalização das matrículas

| <b>Etapa</b> | <b>Grupo</b>  | <b>Máximo de disciplinas***</b>                 |
|--------------|---|---|
| Etapa 1      | Estudantes com deficiência                          | 2   |
| Etapa 2      | Formandos*  | Até o limite previsto no Regime Didático da UFV |
| Etapa 3      | Calouros**  | 2   |
| Etapa 4      | Demais estudantes da UFV                            | 2   |
| Etapa 5      | Calouros**  | 4   |
| Etapa 6      | Demais estudantes da UFV, exceto os calouros        | Até o limite previsto no Regime Didático da UFV |
| Etapa 7      | Estudantes não vinculados e em mobilidade acadêmica | 3   |

\* Estudantes identificados como possíveis formandos ao término do período 2020/1 ou que tenham integralizado 80% ou mais da carga horária do curso.

\*\* Estudantes que realizaram a primeira matrícula em 2020/1.

\*\*\* Valor acumulado.

**Fonte:** UFV (2020, p. 5).

Dados publicados pela Folha de São Paulo, em janeiro de 2021, demonstram que 4 milhões de pessoas abandonaram os estudos durante a pandemia no Brasil, sendo o Ensino Superior o mais afetado, com 16,3 milhões de pessoas deixando suas graduações. Os mais afetados pela pandemia foram as classes D e E<sup>10</sup> devido a problemas financeiros. Entre os pesquisados, 11,2% dos estudantes da graduação não pretendem voltar aos estudos após o término da pandemia. Em 2018, 30% dos domicílios não contavam com computador ou acesso

<sup>10</sup> Segundo o Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas (FGV), “as classes econômicas são definidas a partir dos rendimentos familiares per capita e estão expressos em preços (R\$) de janeiro de 2014”. Assim, poder-se-á defini-las como: Classe A, rendimento acima de R\$ 11.262; Classe B, rendimento entre R\$ 8.641 e R\$ 11.261; Classe C, entre R\$ 2.005 e R\$ 8.640; Classe D, entre R\$ 1.255 e R\$ 2.004; e a Classe E, renda até R\$ 1.254. Disponível em: <https://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes>. Acesso em 25 de maio de 2022.

à internet, quando as famílias possuem baixa renda, esse valor cresce para 50% (SALDAÑA, 2021a).

Essa fragilidade da infraestrutura torna ainda mais complexo o cenário do ensino remoto e, ao mesmo tempo, dialoga com problemas explicados por outras variáveis sociais como gênero, empregabilidade, tamanho da família e da residência (CAVALCANTE *et al.*, 2020). Ao mesmo tempo, a pandemia assolou a população pela tristeza, ansiedade, insegurança, estresse, desânimo, medo, angústia, solidão, incapacidade, falta de motivação, preocupação, cansaço, além de sentirem-se confusos. Mesmo com a sociabilidade proporcionada pelas aulas síncronas, alguns estudantes viram-se necessitados a trabalhar para manter suas condições básicas de sobrevivência enquanto as aulas ocorriam. Muitas vezes, não há sequer a liberdade para assistir às aulas no ambiente de trabalho, agravando a relação com os estudos. As mulheres, por exemplo, foram as mais afetadas pela pandemia graças ao fechamento de creches e escolas, aumentando o trabalho doméstico (NUNES, 2021).

O baixo desempenho acadêmico, apresentado pela pesquisa da Folha de São Paulo em 2021, tornou-se mais comum no período remoto, deturpando a imagem do fracasso universitário. Os números relacionados aos abandonos durante a pandemia são incertos; tanto na educação básica, quanto no ensino superior oferecidos pela rede pública. Os decretos publicados pelo MEC flexibilizaram a conclusão dos cursos, bem como a realização e trancamento de matrículas, fatores que afetam a evasão, assim como os indicadores voltados para esse problema.

Na rede privada, segundo o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), os impactos da pandemia são inquietantes, sobretudo pelo aumento da inadimplência e dos abandonos. No tocante à evasão, as estimativas previam para 2020, um cenário em que 33,1% dos estudantes abandonariam seus cursos superiores. Numa circunstância otimista, esse valor cai para 32,4% e no caso pessimista chega a 34,4%. Em qualquer uma dessas situações, o número de abandonos supera os últimos dez anos, cujo pico ocorreu em 2018, com 31,8%.

A pandemia também afetou a seleção de estudantes. Em 2020, o número de faltosos durante os dois dias de aplicação do ENEM chegou a quase 3 milhões de candidatos (SALDAÑA, 2021b). Esse número representa a maior taxa de abstenção registrada desde a primeira aplicação do ENEM, em 1998. A realização dessa avaliação foi marcada pelo adiamento de sua realização, problemas relacionados a candidatos com sintomas ou casos confirmados de COVID-19, superlotação dos locais de prova, além do receio dos próprios

candidatos em participar do exame em meio ao crescente número de mortes em razão das infecções pelo coronavírus.

Os mais afetados foram os estudantes das camadas populares, matriculados nas escolas públicas. Em 2021, os inscritos no exame chegaram a 4 milhões, menor número de candidatos desde 2008. Essa redução também acompanhou a crise no Ministério da Educação brasileiro que, durante o período pandêmico, possuiu três ministros<sup>11</sup> e passou por falhas na correção do ENEM, que é o recurso usado para admissão nas universidades públicas da rede federal e acesso aos programas de bolsas e financiamentos na rede privada (SALDAÑA, 2021b). A médio prazo, o período pós-pandêmico tentará corrigir as debilidades proporcionadas pelo fechamento escolar, forçando a fixação dos conteúdos que não foram cumpridos ao longo da crise.

No caso dos cursos de graduação em saúde, as diretrizes curriculares foram fragilizadas pela dificuldade de construir as competências exigidas por essas profissões numa situação de ensino remoto (CAVALCANTE *et al.*, 2020). Debates relacionados à tríade saúde-doença-cuidado ligados a questões como lazer, educação, moradia e trabalho entrelaçam-se ao aumento da desigualdade provocado pela pandemia, pondo em xeque aspectos valorativos da sociedade. Uma prova disso foi a ausência de leitos clínicos para as pessoas infectadas e a sobrecarga dos profissionais da saúde.

Nos meios de comunicação, tornaram-se comuns manchetes que demonstravam situações de sobrecarga do Sistema Único de Saúde (SUS). Percebe-se que as vidas são tratadas de forma impessoal e quantitativa. A negligência da tríade saúde-doença-cuidado impacta a qualidade dos profissionais que adentrarão no mercado, que terão uma experiência excessivamente conteudista (CAVALCANTE *et al.*, 2020; TORRES; COSTA; ALVES, 2020; SENHORAS, 2021).

## Capítulo II

### A EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA ENTRE OS CANDIDATOS COM NOTAS ALTAS NO SISU 2018

---

<sup>11</sup> Abraham Weintraub foi ministro entre abril de 2019 e junho de 2020. Foi na sua gestão que o ENEM teve falhas em sua correção. Ele foi sucedido por Carlos Alberto Decotelli que, embora tenha sido anunciado em junho de 2020, não tomou posse em função de polêmicas relacionadas à sua atuação no MEC e sua formação acadêmica. O terceiro a ocupar o ministério foi Milton Ribeiro, que esteve na liderança do MEC entre julho de 2020 e março de 2022, quando teve um inquérito aberto pela Polícia Federal por corrupção passiva, tráfico de influência, prevaricação e advocacia administrativa (MOREIRA, 2022). Após a saída de Ribeiro, Renato Janine Ribeiro encontra-se na chefia do MEC.

Os resultados quantitativos resultam da análise univariada, que consiste na ordenação dos dados através de relações que indicam sua reciprocidade. Sua finalidade é validar ou não uma hipótese, estabelecendo um diálogo com o referencial teórico (SCHRADER, 1978). A estrutura deste capítulo apresenta a definição da amostra, constructos e instrumento da análise dos dados; as distintas categorias de evasão na UFV; o perfil dos estudantes, analisados a partir dos constructos raça e sexo; a evasão no interior das cotas através dos constructos sexo, idade e raça; a série histórica da evasão, que abordará a pandemia do SARS-CoV-3; e, por fim, os cursos com maior e menor evasão.

### 1. Definição da amostra, constructos e instrumento de análise dos dados

Nesta primeira seção, apresentar-se-á o perfil dos estudantes cotistas e não-cotistas que ocuparam as cinco melhores colocações no SiSU 2018. A amostra usada contou com 460 sujeitos, amostra significativa para a comunidade acadêmica da UFV. Considera-se como significativa, uma amostra que não ultrapasse 5% de erro amostral e tenha um nível de confiança igual a 95% (BARBETTA, 2011). A população desta pesquisa abrange os 11.414 estudantes matriculados no ano de 2018 na UFV. A partir do erro amostral de 5% e o grau de confiabilidade de 95%, a amostra necessária são 372 sujeitos. A seleção dos levou em conta os cinco primeiros colocados na ampla concorrência e os cinco pertencentes às distintas modalidades de cotas aprovados nos 46 cursos de graduação da UFV *campus* sede (Quadro 6).

**Quadro 6:** Cursos superiores da Universidade Federal de Viçosa – *campus* sede

| <b>CENTRO</b>                  | <b>CURSOS DE GRADUAÇÃO</b>  |
|--------------------------------|---|
| Ciências Agrárias              | Agronegócio; Agronomia; Cooperativismo; Engenharia Agrícola e Ambiental; Engenharia Florestal e Zootecnia.  |
| Ciências Biológicas e da Saúde | Bacharelado em Educação Física; Bioquímica; Ciências Biológicas; Enfermagem; Licenciatura em Ciências Biológicas; Licenciatura em Educação Física; Medicina; Medicina Veterinária e Nutrição.   |
| Ciências Exatas e Tecnológicas | Arquitetura e Urbanismo; Ciência da Computação; Ciência e Tecnologia de Laticínios; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Agrimensura e Cartográfica; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Elétrica; Engenharia Mecânica; Engenharia Química; Matemática e Química |

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| Ciências Humanas, Letras e Artes | Administração; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Ciências Sociais; Comunicação Social; Dança; Direito; Educação Infantil; Geografia; História; Letras; Pedagogia; Secretariado Executivo Trilíngue e Serviço Social. |
|----------------------------------|---|

**Fonte:** UFV (2019).

A análise realizada foi bidimensional, que consiste na exploração de relações entre variáveis quantitativas e qualitativas. O objetivo deste instrumento é compreender a forma como os dados se comportam (MORETTIN e BUSSAB, 2004). Os cruzamentos relacionam os constructos cor e sexo às variáveis idade, tipo dos estabelecimentos de ensino médio cursados, modalidade de ingresso, curso de ingresso, nota do Enem, desempenho acadêmico em cada semestre cursado; situações de trancamento após o ingresso em 2018; participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão; situação de residência na moradia estudantil; situações de mudanças de curso após 2018, com a especificação do curso de origem e de destino e a situação acadêmica do estudante no primeiro trimestre de 2020.

Em seguida, apresenta-se os cursos com maior evasão entre os candidatos com pontuações elevadas no ENEM, bem como a situação daqueles que reorientação suas escolhas após a primeira aprovação ocorrida em 2018. A partir disso, observar-se-ão as direções destas mudanças; a semelhança entre as áreas destes cursos; e a maior ou menor recorrência dos cotistas entre os evadidos. No que diz respeito aos tipos de evasão, os dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Ensino mostram que a UFV utiliza as categorias abandono; afastamento ou intercâmbio; desligamento; mudança de curso e trancamento. Além dessas, há uma categoria que se refere à conclusão das exigências do curso, mas sem a realização da colação de grau.

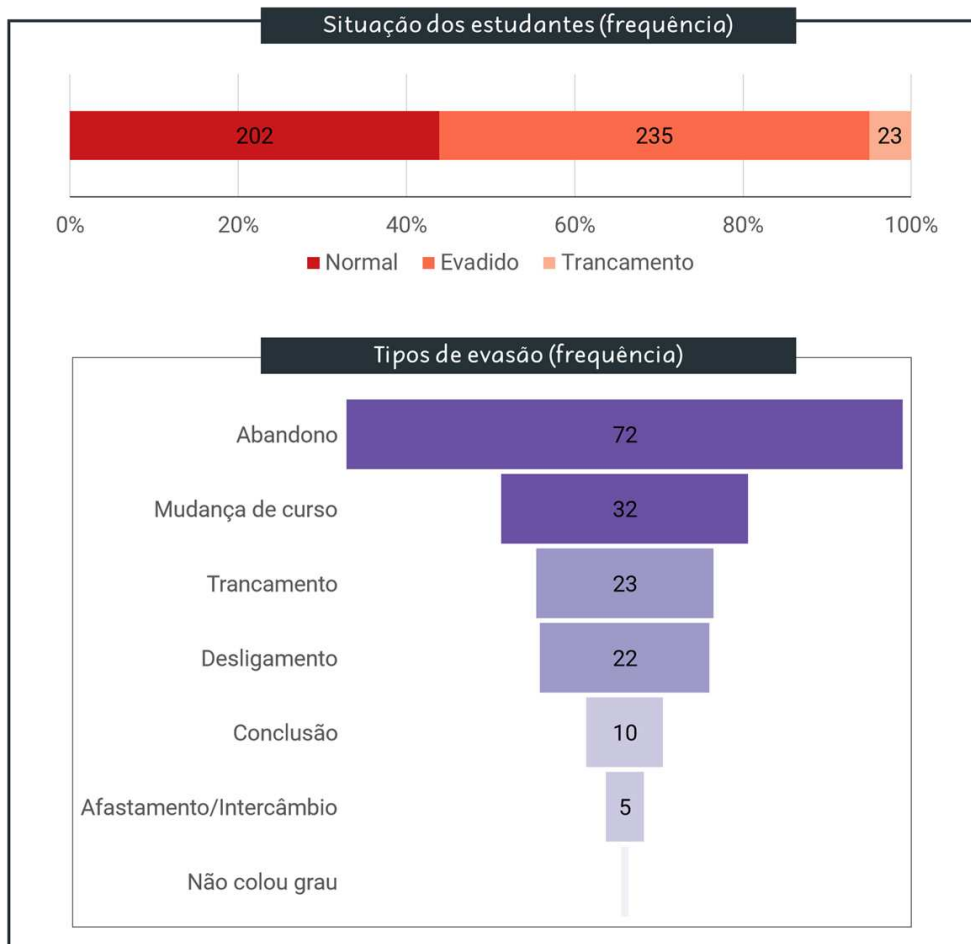
## **2. As distintas categorias de evasão na UFV**

O número de evadidos, entre os 460 aprovados com as maiores notas no ENEM 2017 na UFV, foi de 258 alunos, que representa 56,1%. Considerou-se como evadidos, aqueles que deixaram a graduação, bem como aqueles que fizeram o trancamento de seus cursos superiores. O trancamento é uma forma de evasão com temporalidade e granularidade indefinidas, portanto, foi somado aos resultados relacionados ao abandono.

Quanto às tipificações, o abandono ocorre em maior número (72 casos), seguido pela mudança de curso (32 casos). Trancamentos (23 casos), desligamentos (22 casos) e afastamentos ou saídas em função de intercâmbios (cinco casos) figuram as menores

frequências. Apenas um estudante concluiu as exigências do curso, mas não colou grau (Gráfico 1).

**Gráfico 1:** Dados iniciais sobre a evasão



**Fonte:** elaboração própria (2022).

Embora os resultados do primeiro gráfico acima indiquem uma recorrência menor dos casos de trancamento, é importante perceber que este tipo de evasão é o mais complexo para a instituição, visto que, assim como ressalta Vitelli (2016); a imprecisão quanto ao retorno do estudante impede que sua saída seja tratada como uma evasão imediata, por períodos definidos ou até mesmo definitiva. Ao mesmo tempo, estes sujeitos podem ingressar em outras IES, permanecendo no sistema educacional.

Outra problemática dos trancamentos diz respeito às estratégias realizadas pelos estudantes para reingresso no ensino superior. Diferentemente daqueles que migram entre cursos na tentativa de se preparar outra vez para o ENEM – situação denominada como efeito trampolim (PINTO, 2017); os estudantes que trancam sua graduação podem optar pela

realização de cursos pré-vestibulares. Caso sejam aprovados novamente, esse tipo de evasão tem sua granularidade e temporalidade afetadas, pois deixa de ser por períodos indefinidos e passa a ser definitiva e referente apenas a um curso ou instituição.

O Regime Didático dos Cursos de Graduação da UFV permite que um estudante, após ter sua matrícula reativada, realize apenas um novo trancamento. Também é vetado aos estudantes do primeiro período o trancamento de sua matrícula, com flexibilização concedida para aqueles que forem convocados pelo Serviço Militar Obrigatório ou motivo de saúde. Na seção dedicada ao tratamento das matrículas no Regime Didático dos Cursos de Graduação da UFV, não há uma norma que traz o número de períodos necessários para a desativação da matrícula dos estudantes que trancam seus cursos.

Trancamento e abandono diferem em função dos procedimentos burocráticos envolvidos. O trancamento exige uma solicitação junto à instituição que, no caso da UFV é feito na Diretoria de Registro Escolar (RES), enquanto o abandono se dá quando o aluno não renova sua matrícula nos sistemas acadêmicos e deixa de frequentar as aulas de seu curso (GEMAQUE, 2016; VITELLI, 2016). Já os casos de desligamento decorrem através do descumprimento das normas previstas pelo regimento da universidade.

Na UFV, os art. 93 e 94 referem-se ao desligamento de estudantes. As condições para o desligamento ocorrem quando o estudante não conclui o curso no prazo máximo de integralização; for reprovado por infrequência e/ou desempenho não satisfatório em todas as disciplinas matriculadas; apresentar coeficiente de rendimento inferior a 60 em quatro períodos letivos e obtiver cinco reprovações e/ou abandonos na mesma disciplina (UFV, 2018). O pedido de reconsideração de desligamento é direito do estudante e deve cumprir as diretrizes do art. 94 do Regime Didático da UFV.

Enquanto os trâmites ocorrem, ele poderá matricular-se para o período seguinte<sup>12</sup>. A matrícula condicional permanece até o julgamento do processo pela Câmara de Acompanhamento Acadêmico e, caso o seu pedido seja negado, o estudante terá sua matrícula cancelada. É direito do estudante solicitar reconsideração ou recurso. Se este último for aceito, uma nova matrícula será realizada no período seguinte. O tempo de tramitação do processo não é contabilizado na integralização do estudante quando ele ocupa um semestre completo (UFV, 2018).

---

<sup>12</sup> Ser-lhe-á atribuído o símbolo “R” – matrícula condicional (UFV, 2018, p. 21).

### **3. O perfil dos estudantes: os constructos raça e sexo**

O perfil estudantil foi dividido em quatro grupos: homens pretos e pardos; mulheres pretas e pardas; homens brancos e mulheres brancas. Embora os indígenas sejam contemplados pela Lei 12.711/2012, os dados trouxeram apenas três casos de estudantes indígenas entre o universo dos 460 sujeitos e somente um reorientou a sua escolha. Por esta razão, a análise foi centralizada nos homens negros e mulheres negras e nos homens brancos e mulheres brancas. O uso destas categorias facilitou o entendimento da situação de cada grupo. As características foram organizadas nos infográficos a seguir.

**Figura 8:** Características dos estudantes com base em cor e sexo

| <br>Homens brancos  | <br>Homens negros  | <br>Mulheres negras   | <br>Mulheres brancas                |
|--|---|--|--|
| <b>% DA AMOSTRA:</b><br>Representam 61% dos homens.  | <b>% DA AMOSTRA:</b><br>São 39% da amostra dos homens.  | <b>% DA AMOSTRA:</b><br>Representam 33% das mulheres.  | <b>% DA AMOSTRA:</b><br>Representam 57% das mulheres.  |
| <b>ORIGEM ESCOLAR:</b><br>39 sujeitos da rede estadual<br>40 sujeitos da rede federal<br>59 sujeitos da rede privada   | <b>ORIGEM ESCOLAR:</b><br>37 sujeitos da rede estadual<br>15 sujeitos da rede federal<br>30 sujeitos da rede privada                                | <b>ORIGEM ESCOLAR:</b><br>40 sujeitos da rede estadual<br>11 sujeitos da rede federal<br>20 sujeitos da rede privada   | <b>ORIGEM ESCOLAR:</b><br>34 sujeitos da rede estadual<br>34 sujeitos da rede federal<br>56 sujeitos da rede privada   |
| <b>DESEMPENHO NO ENEM</b><br>Maioria nos estratos entre 653,57 e 767,56. Representam 50% dos alunos com maiores notas.   | <b>DESEMPENHO NO ENEM</b><br>Concentram-se nas menores notas (596,56 até 653,56). Pardos são metade do grupo com maior desempenho.                  | <b>DESEMPENHO NO ENEM</b><br>São a maioria entre as alunas que tiraram as menores notas no ENEM. Não aparecem entre as melhores notas.                                     | <b>DESEMPENHO NO ENEM</b><br>Aparecem como maioria dentre as mulheres com notas entre 653,57 e 824,56.                 |
| <b>COTAS:</b><br>São a maioria nas cotas de escola pública, escola pública e renda baixa e ampla concorrência.   | <b>COTAS:</b><br>Pretos não usam a cota exclusiva da escola pública. Na ampla concorrência representam 31,7% da amostra.                            | <b>COTAS:</b><br>A cota de renda mais baixa, escola pública e raça/cor são ocupadas apenas por essas estudantes.   | <b>COTAS:</b><br>A cota direcionada para alunos da rede pública é a mais usada seguida da ampla concorrência.          |
| <b>COEFICIENTE DE RENDIMENTO MÉDIO(CRM):</b><br>São recorrentes entre os coeficientes mais altos, mas ao mesmo tempo também são a maioria entre os CRM abaixo de 40,0. | <b>COEFICIENTE DE RENDIMENTO MÉDIO(CRM):</b><br>A maior parte dos homens pretos e pardos da amostra apresentam CRM entre 40,1 e 60,0 pontos médios. | <b>COEFICIENTE DE RENDIMENTO MÉDIO(CRM):</b><br>São a maioria entre os coeficientes entre 40 e 60 pontos médios. As mulheres pretas são 4,8% na parte feminina da amostra. | <b>COEFICIENTE DE RENDIMENTO MÉDIO(CRM):</b><br>São mais recorrentes entre os coeficientes mais altos (acima de 80,1). |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Os resultados corroboram a hipótese da desigualdade efetivamente mantida (EMI), apontando a persistência das desigualdades raciais e de gênero. Isso é observado pelo baixo número de homens e mulheres negros entre os aprovados com as maiores notas no SiSU 2018, que totalizam 75 mulheres pretas e pardas e 85 homens pretos e pardos; contrastando com o número de homens e mulheres brancos com maiores notas, que reuniram 143 e 129 sujeitos da amostra, respectivamente. Segundo Ribeiro e Schlegel (2015), atualmente no Brasil, três em cada quatro pessoas com ensino superior são brancos. Os mesmos autores mostram que brancos têm seis vezes mais chances de concluírem uma graduação em Odontologia ao invés de Serviço Social do que os pretos.

Carvalhoes e Ribeiro (2019), por outro lado, apontam que a presença dos negros nas universidades ainda está concentrada nos cursos com menores retornos econômicos; contudo,

o efeito racial é relativamente pequeno nos cursos com retornos médios e altos. Os danos causados aos negros são proporcionados pela seletividade do sistema educacional brasileiro, onde a retenção destes alunos é maior (CARVALHAES e RIBEIRO, 2019).

Um fato importante designa a diferença de desempenho no ENEM entre pretos e pardos. Dentre os estudantes advindos da rede pública federal de ensino, aqueles que se autodeclararam pretos, independente do sexo, somam 6,7%, ou seja, menos de 10 alunos que tiveram acesso à educação pública de maior qualidade – expressa pelos *rankings* escolares – são pretos.

Na UFV, 59,1% dos estudantes (n = 272) que alcançaram as notas mais altas são brancos, independente da rede de ensino antecessora. Concomitantemente, os cursos de maior prestígio, como as Engenharias, Direito e Medicina; e aqueles com *status* social mais alto devido às particularidades locais<sup>13</sup> – Zootecnia, Medicina Veterinária e Agronomia – têm seus melhores colocados autodeclarados brancos. As duas constatações apresentadas reforçam o acesso dos estudantes negros em carreiras com rentabilidade inferior, ainda que as ações afirmativas tenham o objetivo de facilitar o seu acesso à graduação (BOUDON, 1981; PEREIRA, 2017).

**Tabela 1:** Acesso às bolsas de assistência estudantil por pessoas pretas e pardas e brancas

| Auxílio               | Pretos e pardos |          | Brancos |          |
|-----------------------|-----------------|----------|---------|----------|
|                       | Homens          | Mulheres | Homens  | Mulheres |
| Alimentação           | 40,0%           | 52,6%    | 40,0%   | 36,4%    |
| Moradia               | 73,3%           | 100,0%   | 26,7%   | 0,0%     |
| Alimentação e moradia | 36,4%           | 56,0%    | 54,5%   | 40,0%    |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Paralelamente, pretos e pardos são maioria dos dependentes da assistência estudantil em todos os tipos de bolsas concedidas pela instituição. Isso indica que as políticas de permanência são fundamentais para esses estudantes, sobretudo àqueles que após a admissão possuem rendimentos baixos (Coeficiente de Rendimento Médio entre 40,1 e 60,0). Independente do sexo, pretos e pardos com menor CRM demandam mais atividades assistenciais que mulheres e homens brancos. Entre aqueles com coeficientes entre 40,1 e 60,0 pontos; a população negra contou com 10 estudantes que necessitaram da assistência estudantil.

<sup>13</sup> Historicamente, a UFV é uma instituição focada em cursos de ciências agrárias e veterinária. A instituição foi criada para ser uma escola de ensino superior de agricultura e veterinária, em 1926. Em função disso, a procura por esses cursos, bem como sua visibilidade e, no caso da Agronomia, seu número de vagas é maior do que outras graduações.

Enquanto isso, somente dois estudantes brancos careceram dos recursos fornecidos pela universidade.

No caso das mulheres, 59,5 % depende de auxílio alimentação (n = 22) e 69,4% recebe alimentação integrada à moradia (n = 25). As mulheres negras são aquelas com maiores carências dentre os melhores classificados no ENEM (Tabela 1). A concessão de bolsas, como indica Saccaro; França e Jacinto (20019), pode aumentar em até 1,751 vezes as chances de permanência dos alunos.

Mulheres pretas e pardas que são 33,9% da amostra (n = 44) e 32,4% dos homens (n = 34) pertencentes ao mesmo grupo evadiram menos do que as mulheres brancas, que são 56,2% (n = 59) do grupo observado, e homens brancos, que representam 63,1% (n = 82). Já em relação aos trancamentos, 48,8% das mulheres (n = 12), independente da autodeclaração racial, evadem mais do que os homens. Essa situação está ligada ao trabalho doméstico (GUSSO *et al.*, 2020), casamento e a maternidade (BENTO JÚNIOR, 2018) que afetam a adaptação das estudantes à universidade devido às dificuldades conciliar o trabalho e os estudos (LAMERS; SANTOS; TOASSI, 2017).

#### **4.2. Idade**

Outro dado importante diz respeito à idade dos sujeitos que compõem a amostra. A relevância desta informação está ligada aos entraves impostos pela vida adulta aos estudantes, fator que foi explicado por Lamers; Santos e Toassi (2017), e que está relacionada à disponibilidade de tempo para mais tempo aos estudos. Desta maneira, pode-se inferir que os melhores colocados no ENEM são aqueles que são recém-formados no ensino médio ou que ainda não somam experiências no mundo do trabalho. Apesar disso, Lima (2016) demonstra que a evasão ocorre também com os estudantes entre 17 e 20 anos. Isso também ocorre na amostra analisada, uma vez que 75,2% das mulheres e 69,3% dos homens evadidos possuem esta faixa etária.

**Figura 9:** Estudantes organizados por faixa etária

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

A ocorrência da evasão entre os mais jovens mostra a maleabilidade dos projetos desses estudantes, uma vez que a universidade é vista como um campo de possibilidades e o contato com os pares favorece a redefinição de seus objetivos (VELHO, 1981). Esta experiência sociocultural ocorre nas vivências no ceio da instituição, juntamente com colegas, professores, membros das repúblicas, projetos de extensão e outros espaços responsáveis pelas redes de sociabilidade. As trocas ocorridas e a pouca idade demonstram como o abandono não é um atraso; pelo contrário, em alguns casos, pode representar um investimento em outro projeto mais assertivo.

De acordo com Prestes e Fialho (2018), o Plano Nacional de Educação propôs o aumento da taxa bruta e líquida de matrículas da população entre 18 e 24 anos no ensino superior para 50,0% e 30,0%, respectivamente. Esta meta deveria ser alcançada até 2020, no entanto, o abandono, a reorientação de escolha e o trancamento desses estudantes são algumas situações que mostram a utopia presente nesta meta. Outra informação que mostra a dificuldade para o alcance dessa meta é o percentual da população brasileira que concluiu o ensino médio, que em 2019. Segundo dados da PNAD Contínua, 27,4% dos brasileiros finalizaram a educação básica, número baixo perto da taxa líquida de matrículas esperadas para o ensino superior, que era de 50% (BRASIL, 2014).





#### **4. Evasão no interior das cotas e ampla concorrência**

No interior das cotas a evasão toma nova roupagem, conforme as informações disponíveis na Figura 7. Os achados são consonantes com as conclusões apresentadas por Nogueira (2017), que ao observar os impactos do SiSU na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), constatou que o SiSU facilita a entrada ao ensino superior, mas ao mesmo

tempo favorece a saída nos períodos iniciais, já que as escolhas feitas pelos sujeitos, ainda que nas melhores colocações, são adaptações de seus desejos.

Uma das causas desse problema é a inversão provocada pelo SiSU em relação aos vestibulares tradicionais. Nas antigas formas de seleção, mesmo que os estudantes enfrentassem conflitos de datas das provas, a busca pelo curso não se dava apenas pela nota obtida, mas sim por uma escolha focada na aprovação naquela área desejada. No SiSU isso deixa de ocorrer, já que o candidato possui uma nota e faz ajustamentos para conquistar uma vaga na graduação, ainda que em um curso indesejado (NOGUEIRA, 2017).

**Figura 10:** Evasão no interior das modalidades de cota e ampla concorrência<sup>14</sup>

|  | MULHERES  |   | HOMENS  |   |
|--|---|---|---|---|
|  |  Pretas e pardas   |  Brancas |  Pretos e pardos   |  Brancos |
| <p><b>MODALIDADE 1</b></p> <p>Esta foi a modalidade com o <b>menor evasão</b>.</p>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Das 34 mulheres autodeclaradas pretas e pardas; 8 evadiram desta cota.</li> <li>Não há evasão de mulheres brancas nesta cota devido a reserva de vagas.</li> </ul>                             |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Dos 44 homens pretos e pardos evadidos, 9 ingressaram por esta cota.</li> <li>Não há evasão de homens brancos devido a impossibilidade de participação nesta cota.</li> </ul>                |   |
| <p><b>MODALIDADE 3</b></p> <p>Esta foi a <b>terceira</b> modalidade com <b>maior evasão</b>.</p>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Das 34 mulheres pretas e pardas, 5 foram admitidas por esta cota antes de evadir.</li> <li>Das 59 mulheres brancas evadidas, 7 ingressaram por esta cota.</li> </ul>                           |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Dos 44 homens pretos e pardos, apenas 1 evadido foi admitido por esta cota.</li> <li>Dos 82 homens brancos evadidos, 10 ingressaram por esta cota.</li> </ul>                                |   |
| <p><b>MODALIDADE 5</b></p> <p>Esta foi a <b>segunda</b> modalidade com <b>menor evasão</b>.</p>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>Esta modalidade teve o mesmo número de pretos e pardos evadidos que a modalidade 1.</li> <li>Não houve mulheres brancas evadidas.</li> </ul>   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Esta modalidade teve o mesmo número de pretos e pardos evadidos que a modalidade 1.</li> <li>Não houve homens brancos evadidos.</li> </ul>   |   |
| <p><b>MODALIDADE 7</b></p> <p>Esta foi a modalidade com o <b>segundo maior</b> percentual de evasão.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mulheres pretas e pardas evadem menos que mulheres brancas; apenas 3 casos foram vistos.</li> <li>Mulheres brancas evadidas somam 18 casos, das 59 evadidas autodeclaradas brancas.</li> </ul> |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Dos 44 homens pretos e pardos, 7 evadidos ingressaram por esta modalidade de cota.</li> <li>Homens brancos evadem três vezes mais que os homens pretos e pardos nesta modalidade.</li> </ul> |   |
| <p><b>MODALIDADE 9</b></p> <p>Esta foi a modalidade com <b>maior evasão</b>.</p>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Esta modalidade teve 10 mulheres pretas e pardas evadidas.</li> <li>Entre as mulheres brancas, 34 evadiram.</li> </ul>   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Esta modalidade teve 18 homens pretos e pardos evadidos.</li> <li>Entre os homens brancos, esse número atinge 51 casos.</li> </ul>   |   |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

<sup>14</sup> A figura apresenta apenas 5 modalidades de cotas, pois não houve candidatos com deficiência (PCD) entre os colocados com notas elevadas no ENEM.

A seguir destacam-se a forma como o sexo, a idade e a raça afetam os estudantes no interior das 4 modalidades de cotas estudadas e da ampla concorrência.

#### **4.1. Sexo**

Os resultados mostram que as mulheres estão mais sujeitas à evasão na maior parte dos casos. Ribeiro e Schlegel (2015) apontam que as mulheres recebem menos que os homens em todas as carreiras presentes nos Censos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Essa situação se mantém desde o primeiro censo. Os mesmos autores retratam o aumento das mulheres no mercado de trabalho, que foi acompanhado pelo decréscimo da desigualdade de renda entre homens e mulheres.

Silva (2017), ao analisar o curso de Engenharia de Alimentos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), cujo público é majoritariamente feminino, afirma que os principais problemas para permanência dos estudantes na graduação é o gerenciamento de fatores externos à graduação. O autor mostra que a “família e seu envolvimento com o curso do estudante; os contratempos de ordem pessoal e de saúde; a falta de vocação para a área das engenharias; a falta de identidade com o curso” são alguns dos fatores que comprometem a continuidade na graduação. Acrescenta-se ainda que sua chance de chegar ao ensino superior quando vinda das classes baixas é menor (BOUDON, 1981; NOGUEIRA, 2015).

Os dados revelam que as mulheres evadem mais do que os homens em quatro modalidades, das cinco analisadas, sendo as cotas destinadas aos estudantes pretos, pardos e indígenas, com renda baixa e vindos da rede pública (modalidade 1); cotas raciais e ensino médio cursado em escola pública (modalidade 5); cotas para alunos egressos da escola pública (modalidade 7) e a ampla concorrência (modalidade 9) àquelas mais afetadas. A modalidade 1 teve 52,9% (n = 9) estudantes do sexo feminino evadidas; mesmo resultado apresentado pela modalidade 5 (n = 9). A modalidade 7 teve 56,6% (n = 30) mulheres evadidas, enquanto a modalidade 9 teve 57,5% (n = 69) mulheres afetadas pela evasão.

#### **4.2. Raça, cor e etnia**

Diante dos dados, viu-se que a maior parte dos evadidos são mulheres brancas e homens brancos. As mulheres pertencentes a esse grupo correspondem a 63,1% (n = 82) de todos os estudantes evadidos. Por outro lado, a menor recorrência do abandono entre os jovens pretos e pardos pode indicar a ocorrência da “causalidade do provável” que são as condições objetivas definidas por uma relação entre o mercado escolar e fatores responsáveis pela produção de um

patrimônio específico de uma classe. A ação do *habitus* ajusta essas condições objetivas a todas as situações em que as posições sociais são mantidas na estrutura, sobretudo quando essas estruturas não sofrem mudanças abruptas (BOURDIEU, 1974).

Isso se expressa nos dados analisados, quando pretos e pardos são a maioria em cursos de menor prestígio. A graduação em Agronegócio é o curso com maior número de estudantes autodeclarados pretos e pardos com as maiores notas no ENEM 2017, apresentando um percentual de 70% (n = 7). Em seguida, as licenciaturas em Física, Dança e Matemática concentraram, cada uma, 60% (n = 6) dos estudantes pretos e pardos. Em contrapartida, a menor participação deste grupo ocorre nas engenharias Agrícola e Ambiental; Civil; de Produção e Ambiental. Cada um destes cursos teve apenas um estudante preto ou pardo entre aqueles que obtiveram notas elevadas no ENEM 2017. A Engenharia Ambiental não teve nenhum sujeito pertencente a esse grupo com as melhores notas, mesmo com a reserva de vagas para candidatos pretos e pardos (modalidades 1 e 3).

## **5. Série histórica da evasão: um olhar para a pandemia da SARS-CoV-3**

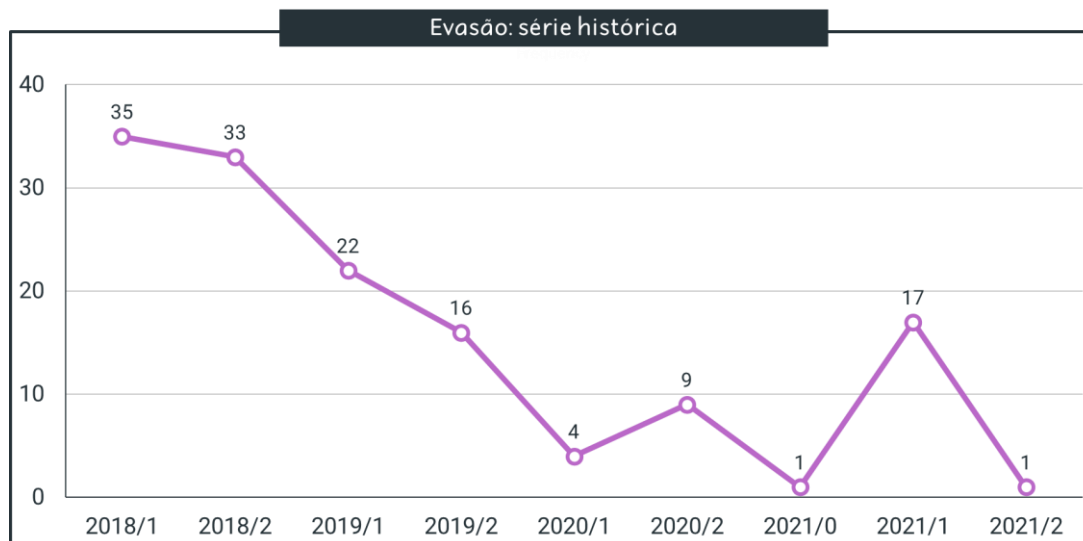
Eventos relacionados à disseminação de doenças são comuns à humanidade e, ao decorrer do tempo, proporcionam inúmeras mortes e receio relacionados à vida coletiva. Uma pandemia decorre da propagação de uma nova doença cuja população não possui imunidade, ultrapassando fronteiras político-geográficas e alcançando a maioria da população global (VICK, 2020). Apenas neste século, a saúde mundial foi ameaçada pelos vírus H1N1, pólio-vírus e pelo surto de ebola (CALVACANTE et al., 2020).

Acompanhando a série histórica do grupo de alunos que fazem parte da amostra, a evasão ocorre principalmente nos primeiros períodos e durante a pandemia da SARS-CoV-3, em 2020. Dentre os 460 alunos cotistas e da ampla concorrência, ingressos em 2018; 8,3% (n = 6) evadiram ainda no primeiro período. Os trancamentos ocorreram em 21,7% (n = 5) dos casos, enquanto a mudança de curso abrangeu 18,8% (n = 6) dos alunos. Enquanto isso, no segundo semestre de 2018, verificou-se maior recorrência dos desligamentos; 13,6% (n = 3) e abandonos; 11,1% (n = 8).

É de suma importância recordar que as entradas na UFV ocorrem apenas no primeiro semestre de cada ano. Em função desta forma de admissão os alunos podem usar o primeiro e segundo semestres letivos para se prepararem para uma nova realização do ENEM. Esse fato talvez favoreça o aumento dos desligamentos e abandonos nos períodos ímpares dos anos observados. Ao entrarem na graduação, os estudantes adquirem capital social e cultural que

podem favorecer a sua reorientação de escolha de curso. Pinto (2017) chama essa preparação de “efeito trampolim”.

**Gráfico 2:** Série histórica da evasão (2018-2021)



**Fonte:** Elaboração própria (2022).

O Gráfico 2 mostra que o crescimento da evasão entre os aprovados com maiores notas no SiSU 2018 retoma seu crescimento no segundo semestre de 2020, após o retorno em formato remoto das aulas provocado pela pandemia. O número de disciplinas cursadas também foi adaptado, permitindo aos calouros e estudantes com deficiência cursarem até duas disciplinas, enquanto veteranos e alunos não vinculados, poderiam realizar o limite de matérias previstas pelo Regime Didático (UFV, 2020). Essa medida buscou minimizar os riscos de evasão entre estes estudantes.

As disciplinas ofertadas no PER contemplaram apenas a carga horária teórica. No caso das disciplinas teórico-práticas, priorizou-se a parte teórica. Em todos os *campi*, as aulas ocorreram através das tecnologias digitais da informação e comunicação, mais especificamente pelo Google Classroom e os sistemas digitais presentes na instituição, como o SAPIENS (UFV, 2020).

O pico nas evasões registrado no período 2021-1 é explicado pela experiência dos estudantes com o modelo de aulas remotas. Historicamente, a eficácia das modalidades não presenciais de ensino são criticadas, tanto no meio acadêmico, quanto no senso comum. Quando o ensino remoto emergencial é usado de maneira pouco planejada, sem contar com o aparato pertencente à Educação à Distância (EAD), atendendo apenas a urgência imposta pela

ininterrupção do calendário letivo, bem como por pressões mercadológicas existentes no setor educacional, observa-se uma predisposição à negligência das exigências fundamentais para o uso assertivo dessa modalidade (TORRES; COSTA; ALVES, 2020; SILVA *et al.*, 2015; NUNES, 2021).

A perda de alunos neste tipo de situação, como demonstra Gusso *et al.* (2020), tem relação com deficiências nas condições materiais e a falta de apoio socioemocionais ofertados pela instituição. Segundo Coulon (2017), tal situação impede a filiação dos alunos à IES em função da crença dos estudantes e suas famílias de que o ensino superior é uma continuação do ensino médio. Ao fazerem isso, desconsideram as rupturas nas condições de existência; na vida afetiva, devido a entrada na vida distante de seus familiares; e nas regras de apropriação do saber. Essas rupturas marcam a afiliação dos estudantes ao novo mundo e, ao mesmo tempo, são as responsáveis pelas inquietações e atitudes que promovem o seu fracasso (COULON, 2017).

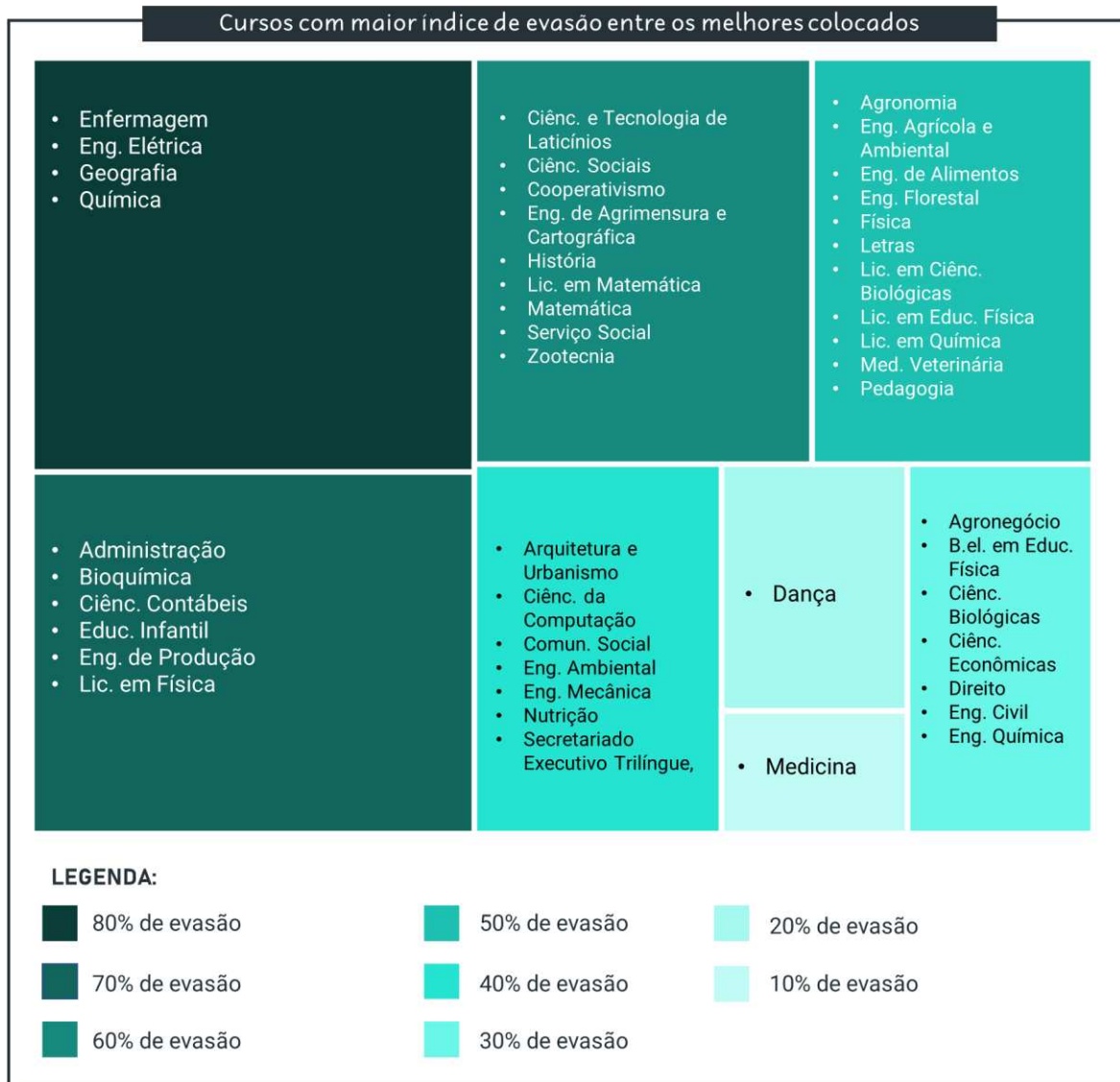
O período 2021-1, ponto mais intenso da evasão durante a pandemia, teve 82,4% (n = 14) dos estudantes da ampla concorrência e 17,6% (n = 3) dos alunos vindos das escolas públicas evadidos. As mulheres brancas admitidas pela ampla concorrência são 66,7% (n = 2) das evadidas. Enquanto isso, todas as mulheres pardas (n = 2) evadem de seus cursos superiores. Tal fato demonstra como as desigualdades são mantidas no interior do ensino superior, isto é, como as desigualdades sociais são convertidas em desigualdades escolares (NOGUEIRA, 2017). O mesmo não ocorre com as estudantes autodeclaradas pretas, pois os dados mostram que suas matrículas se mantiveram ativas no período 2021-1. A cota direcionada aos estudantes da escola pública teve apenas uma estudante do sexo feminino evadida, autodeclarada branca.

Entre os homens, a evasão é mais comum na ampla concorrência e na cota reservada aos estudantes da escola pública. Homens brancos são os mais afetados e representam 87,5% (n = 7) dos casos observados na ampla concorrência. Nesta modalidade de cotas, apenas um estudante pardo evadiu. Situação idêntica foi observada na reserva de vagas destinada aos egressos da rede pública de ensino, em que apenas um aluno pardo deixou o seu curso. O ápice indicado por esses dados demonstra que os estudantes não usaram as normas deliberadas pela administração superior ufviana, que permitiu o trancamento de disciplinas sem perda do vínculo institucional. Dentre os 17 estudantes evadidos no período 2021-1, independente do sexo, apenas 2 (11,8%) usaram essa estratégia.

## **6. Cursos com maior e menor casos de evasão**

Os cursos com maior número de estudantes evadidos com notas altas no ENEM 2017 foram organizados em sete categorias, indicadas pelo Gráfico 3. Enfermagem, Engenharia Elétrica, Geografia e Química são as graduações que apresentam evasão igual a 80% (n = 8). A maior parte dos cursos observados possui evasão igual a 50,0% (n = 5), seguido por aqueles que apresentam perda de 60% (n = 6) dos seus estudantes. O comportamento da evasão atinge cursos de áreas distintas, ou seja, um conjunto de cursos com grade curricular similar não são atingidos de forma idêntica pela evasão. Um exemplo disso são os cursos de Letras e Secretariado Executivo Trilíngue ou então os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Bacharelado em Ciências Biológicas. Nos casos, não há uma homogeneidade entre as áreas de conhecimentos dos cursos, ou seja, a evasão não se concentra em áreas próximas.

**Gráfico 3:** Cursos com maior evasão entre os candidatos com as maiores notas no ENEM (2018)



**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Observou-se que em 17 cursos<sup>15</sup>, a evasão afeta principalmente os estudantes aprovados pela ampla concorrência. O curso de Engenharia Ambiental, por exemplo, teve casos de evasão apenas entre os estudantes da ampla concorrência. Isso chama atenção pois foi o único curso que teve evasão apenas dos estudantes não contemplados pelas cotas.

<sup>15</sup> Agronomia; Bioquímica; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Comunicação Social; Engenharia Ambiental; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Florestal; Engenharia Química; Física; Letras; Licenciatura em Ciências Biológicas; Licenciatura em Educação Física; Licenciatura em Química; Matemática e Licenciatura em Pedagogia.

A Engenharia Florestal; Licenciatura em Ciências Biológicas e Licenciatura em Química, tiveram maior evasão entre os ingressos pela ampla concorrência do que os cotistas. O percentual de evadidos admitidos pelas cotas representa quatro quintos do total de evadidos nestas graduações. Agronomia; Bioquímica; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Comunicação Social; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Química; Física; Letras; Licenciatura em Educação Física; Matemática e Pedagogia apresentaram evasão entre 75% e 57,1%.

Arquitetura e Urbanismo; Ciência da Computação; Ciência e Tecnologia de Laticínios; Ciências Sociais; Dança; Enfermagem; Engenharia de Agrimensura e Cartográfica; Geografia; Licenciatura em Matemática; Nutrição; Serviço Social e Zootecnia perderam 50% de seus estudantes da ampla concorrência. Os demais cursos, perderam menos da metade de seus estudantes da ampla concorrência, sendo os menos afetados nesta modalidade os cursos de Medicina e o Bacharelado em Educação Física, que não apresentaram nenhuma evasão.

Quanto às cotas, viu-se que as modalidades reservadas às pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas tiveram um maior número de cursos que não foram afetados pela evasão. Na cota racial, com renda inferior a 1,5 salários mínimos e ensino médio feito na rede pública; o menor número de evadidos contemplou os cursos de Bioquímica, Ciências Contábeis e Educação Infantil; cada um com 14,3% de evadidos. A maior evasão foi observada nos cursos de Comunicação Social, Secretariado Executivo Trilíngue e Licenciatura em Matemática. Os dois primeiros com 25% de evasão e o último com 33,3%.

Administração; Arquitetura e Urbanismo; Direito; as Engenharias Ambiental; Civil; de Produção; Elétrica; Florestal; Mecânica e Química; as Licenciaturas em Ciências Biológicas; Educação Física; Física e Química; Medicina Veterinária e Medicina são alguns dos trinta cursos que não perderam seus alunos admitidos por cota racial, com renda inferior a 1,5 salários mínimos e escola pública. Tanto nos cursos de prestígio maior, quanto naqueles voltados para a formação de professores têm-se a permanência desse grupo, concordando com a hipótese do custo-benefício empregada por Tinto (2017), que se baseia na afirmação de que:

as pessoas tendem a empregar seus esforços em atividades que maximizem a proporção entre benefícios e custos, ou seja, se a pessoa perceber que há uma forma alternativa de investir seu tempo, sua energia e seu recurso que lhe traz mais benefícios que custos ao longo do seu curso superior, ela está mais propensa a permanecer do que a evadir (PEREIRA *et al.*, 2021, p. 154-155).

Doze cursos tiveram evasão menor que 50% dos estudantes da modalidade 5 das cotas, destinada para pretos, pardos e indígenas, vindos da rede pública, independente da renda. Estes cursos foram o Bacharelado em Educação Física; Ciências Contábeis; Ciências Sociais;

Cooperativismo; Educação Infantil; Enfermagem; Engenharia Elétrica; Geografia; Letras; Licenciaturas em Física e Química. Diferente dos resultados para os alunos da cota racial, baixa renda e oriundos das escolas públicas; os cursos afetados pela evasão são, em sua maioria, aqueles com menor prestígio.

Já entre os cursos que não foram afetados pela evasão dos cotistas pertencentes à modalidade 5, que totalizam 33 cursos, vê-se a permanência nas graduações em Direitos, nas Engenharias, Licenciaturas, Agronomia e Medicina. Isso indica que a persistência na graduação, demonstrada pelos dados baixos ou nulos acerca da evasão na UFV, ocorre devido aos esforços e motivações empreendidos por esses estudantes. Estas duas características atreladas às experiências na graduação reforçam seus objetivos, crenças de autoeficácia, senso de pertencimento e percepções sobre o currículo, levando-o a continuar no curso (PEREIRA *et al.*, 2021).

Quanto à cor dos indivíduos pertencentes aos cursos que mais evadem, observou-se que todos os evadidos do curso de Dança eram pretos ou pardos. O mesmo grupo é o mais afetado nos cursos de Agronegócio (66,7%); Bacharelado em Educação Física (66,7%); Ciências Biológicas (66,7%); Ciências Sociais (66,7%); Zootecnia (66,7%); Agronomia (60%); Licenciatura em Física (57,2%); Educação Infantil (57,2%); Arquitetura e Urbanismo (50%); Licenciatura em Matemática (50%); Nutrição (50%); Secretariado Executivo Trilíngue (50%) e Serviço Social (50%).

Uma característica destacou-se nos dados: a evasão nos cursos de licenciatura ou naqueles que possuem o currículo integrado com disciplinas do bacharelado e a formação de professores. O curso de Ciências Sociais, por exemplo, que conta com as duas categorias de formação teve uma evasão de 60% dos seus estudantes com melhores colocações no SiSU 2018.

No caso dos cursos de Geografia, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática, o percentual de evasão encontrado foi entre 50% e 80%. Uma possível explicação para esse fenômeno é a redefinição de seu projeto após o primeiro ano de curso. Ao final do primeiro ano, os estudantes admitidos nos cursos de licenciatura podem decidir refazer o vestibular e buscar outra carreira tida como de maior prestígio social em seu entendimento. A passagem pelos cursos de licenciatura também pode demonstrar o desafeto destes alunos pela profissão de docente, levando-os ao ingresso na mesma área, porém no bacharelado.

Enquanto isso, o curso de Medicina, conhecido pelo seu *status* e prestígio social, teve apenas uma evasão. Esta única estudante foi admitida através da cota para egressos da escola

pública. A graduação em Medicina é permeada por exigências de capital social, cultural e econômico fundamentais ao êxito no curso. Sendo assim, alunos despossuídos destes capitais são propensos a evadirem. Cursos que preservam características elitistas tendem a manter o sistema meritocrático e de dominância, que decorrem da preservação das camadas mais altas num nível escolar (BOUDON, 1981).

A continuidade do sistema meritocrático e de dominância pode ser observada na UFV através do número elevado de candidatos por vaga em cursos como Medicina (45,52) e Direito (29,87). Estes dois cursos também tiveram os aprovados com as maiores notas no SiSU 2018. Todos os admitidos em Medicina alcançaram nota no ENEM entre 767,57 e 824,56; enquanto no curso de Direito, todos os sujeitos observados tiveram notas entre 710,57 e 767,56. Na UFV, o número considerável de candidatos e as notas elevadas faz com que os candidatos com origem social mais elevada mantenham as melhores colocações, subtraindo as melhores posições àqueles vindos das classes populares (BOUDON, 1981).

Entre cursos em que a evasão dos cotistas é mais recorrente, a modalidade de ingresso que sofre com maior evasão na UFV foi a destinada apenas aos estudantes da escola pública (22,6%), seguida pela cota para estudantes com baixa renda e vindos da rede pública (11,9%). Esse dado concorda com a crítica feita ao sistema de cotas por Pinho; Hernandes e Yukari (2022) na Folha de São Paulo, através de um levantamento de dados de 6146 cursos disponibilizados pelo Ministério da Educação.

Segundo os jornalistas, há uma distorção nas notas do ENEM, que eleva o ponto de corte através da participação, por exemplo, dos egressos da rede federal de ensino médio nas cotas. Fato similar já havia sido discutido por Nogueira (2017), que demonstrou a elevação das notas de corte no interior nas cotas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) após a implementação do SiSU. Para o autor, o aumento dos inscritos da rede pública diante das vagas limitadas ofertadas pelo SiSU seleciona apenas aqueles cujo perfil social e acadêmico é mais elevado.

Este é um dos aspectos contraditórios do SiSU e que, segundo Nogueira (2017), mostra que os estudantes que ingressam nos cursos mais seletivos e de maior prestígio social compõem a chamada elite dos subgrupos por eles representados. Desta forma, o autor conclui que os indivíduos tradicionalmente excluídos da universidade mantêm-se nesta condição, mesmo com a oportunidade oferecida pelas cotas. Para Pinho, Hernandes e Yukari (2022):

o grupo mais prejudicado por essa distorção é justamente o de alunos de escola pública que não se enquadram em nenhum outro critério de ação afirmativa (cor, renda ou

deficiência). É esse tipo de cota que com mais frequência tem nota de corte mais alta que a ampla concorrência.

Na UFV, Administração (13,0%), Bioquímica (19,2%), Ciência e Tecnologia de Laticínios (12,5%), Ciências Contábeis (29,3%), Cooperativismo (38,3%), Educação Infantil (38,3%), Enfermagem (23,5%), Letras (12,5%), Licenciaturas em Física (12,5%), Matemática (19,2%) e Química (12,5%), Química (13,0%), Secretariado Executivo Trilíngue (21,2%), Serviço Social (25,8%) e Zootecnia (19,2%) apresentam evasão mais alta nas modalidades de cota destinadas aos estudantes exclusivamente da rede pública e aqueles formados nas escolas públicas e com renda baixa.

Enquanto isso, áreas que formam professores, como as Ciências Sociais (22,2%), Dança (11,1%), Física (14,4%), Geografia (29,8%), História (14,4%) e Matemática (11,0%); Licenciaturas em Física (25,6%), Matemática (11,1%) e Pedagogia (11,0%) são aquelas que perdem mais alunos do sexo masculino. Os estudantes do sexo masculino cotista também interrompem sua formação nas Engenharias Agrícola e Ambiental (11,1%), Agrimensura e Cartográfica (14,4%), de Alimentos (14,4%), Elétrica (28,9%) e Mecânica (11,0%); além do Agronegócio (15,4%), Agronomia (14,4%), Comunicação Social (11,1%) e Medicina Veterinária (11,0%).

Entre os cursos de Engenharia, a evasão advém das debilidades em ciências da natureza e matemática, adquiridas na educação básica. Silva; Souza e Machado (2016) mostram que as disciplinas formadoras do ciclo básico<sup>16</sup> do curso de Física, que também contempla as graduações em Engenharia, são responsáveis pelas reprovações no primeiro ano de curso. A evasão, para estes autores, resulta das dificuldades dos estudantes em acompanhar a dinâmica e exigência das aulas, tais como os *déficits* herdados do ensino médio; dificuldade para compreender o linguajar acadêmico, dentre outros.

Os dados da UFV mostram que a evasão no primeiro ano de curso entre os estudantes com as melhores notas no ENEM 2017, matriculados nas Engenharias, alcançou 40% (n = 4) dos estudantes de Engenharia de Produção; 20% (n = 2) da Engenharia Química e 10% (n = 1) das Engenharias Ambiental; Civil; de Agrimensura e Cartográfica e Elétrica. As Engenharias Agrícola e Ambiental; de Alimentos; Florestal e Mecânica conseguiram manter seus calouros ao longo do primeiro ano de curso. A ocorrência da evasão nestes quatro cursos ocorre a partir do primeiro semestre de 2020, período da pandemia de SARS-CoV-3.

---

<sup>16</sup> Os autores analisam as disciplinas de Álgebra Linear 1; Cálculo 1; Física Geral 1; Álgebra Linear 2; Cálculo 2 e Física Geral 2.

Tal constatação corrobora com a discussão proposta por Nogueira *et al.* (2017), quando afirma que as desigualdades sociais se tornam iniquidades escolares. Ou seja, a deficiência em áreas como matemática básica e ciências da natureza prejudica a permanência dos alunos (SILVA; SOUZA e MACHADO, 2016), ainda que a universidade implemente políticas como monitorias e tutorias em áreas das ciências básicas, como a Matemática, a Física e a Biologia, para corrigir esse *déficit*. Outro traço importante diz respeito a atratividade pela carreira docente (GATTI, 2009), fator que sugere a entrada em cursos sem um direcionamento profissional consolidado, isto é, a entrada destes alunos se dá pela dinâmica de “bingo” proporcionada pelo SiSU (NOGUEIRA, 2017).

### Capítulo III

## A REORIENTAÇÃO DA ESCOLHA PELO CURSO SUPERIOR NA UFV

### 1. O mapa da reorientação de escolha do curso superior

Cruzando as variáveis curso de origem, evasão e curso de destino obteve-se uma matriz que indica que entre os 46 cursos de graduação da UFV, 26 perdem alunos por meio da reorientação de carreira, enquanto 27<sup>17</sup> receberam estudantes que trocaram de curso no período de 2019-1 a 2021-2, isso para os ingressantes de 2018. Da amostra de 460 estudantes, 42 se enquadram nesta situação. Além disso, em alguns casos a troca de curso ocorreu mais de uma vez. Para o alcance dessas informações utilizou-se um sistema de coordenadas (Gráfico 3), em que o eixo horizontal (abscissa) trata dos cursos de origem, enquanto o eixo da vertical (ordenada) refere-se aos destinos escolhidos pelos estudantes.

**Gráfico 4:** Cursos com maior evasão entre os candidatos com as maiores notas no ENEM (2017)

---

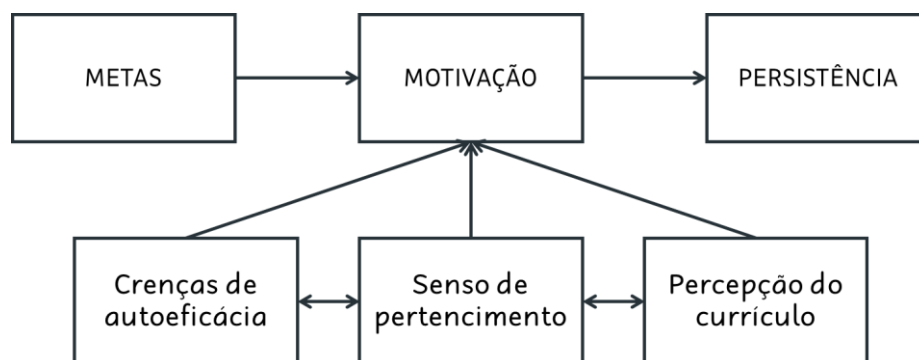
<sup>17</sup> Cursos que receberam alunos que realização a reorientação da escolha: Administração; Agronegócio; Agronomia; Arquitetura e Urbanismo; Bioquímica; Ciências da Computação; Ciências Biológicas; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Ciências Sociais; Direito; Enfermagem; Engenharia Agrícola e Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Agrimensura e Cartográfica; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Florestal; Física; Geografia; Licenciatura em Ciências Biológicas; Matemática; Medicina; Nutrição; Química; Secretariado Executivo Trilíngue; e Serviço Social.



Tal resultado, ainda que dedutivo, mostra a posse das regras, obrigações e conhecimento do ambiente de estudo. Portanto, é possível pensar, por exemplo, que a socialização desses sujeitos foi mais intensa fora das atividades que ocorrem em sala de aula, permitindo-os alcançar informações que facilitaram a sua reorientação de curso. A saber, isso poderia ocorrer em espaços como restaurantes universitários, atléticas, empresas juniores ou nas repúblicas. Por outro lado, ainda que a permanência na IES tenha se mantido, a motivação destes alunos não foi construída na vivência no primeiro curso escolhido.

Pereira *et al.* (2021), apresenta o Modelo de motivação e persistência e/ou evasão dos estudantes produzido por Vicent Tinto, em 2017. Os autores apontam que os objetivos e metas criados no início do curso são insuficientes para assegurar a persistência no curso, uma vez que, as experiências na instituição afetam seu pertencimento e sua crença na autoeficácia. Esses dois elementos somados à percepção do currículo, afetam a vontade de continuar na carreira acadêmica. Para os estudantes, o currículo deve ser capaz de recompensar os esforços, a motivação e a decisão de persistência empreendidos. Dito de outra forma, o currículo precisa ser percebido pelos estudantes como algo que motive sua permanência na graduação. Esse modelo é retratado pela Figura 10.

**Figura 11:** Modelo de motivação e persistência e/ou evasão dos estudantes de Tinto (2017)



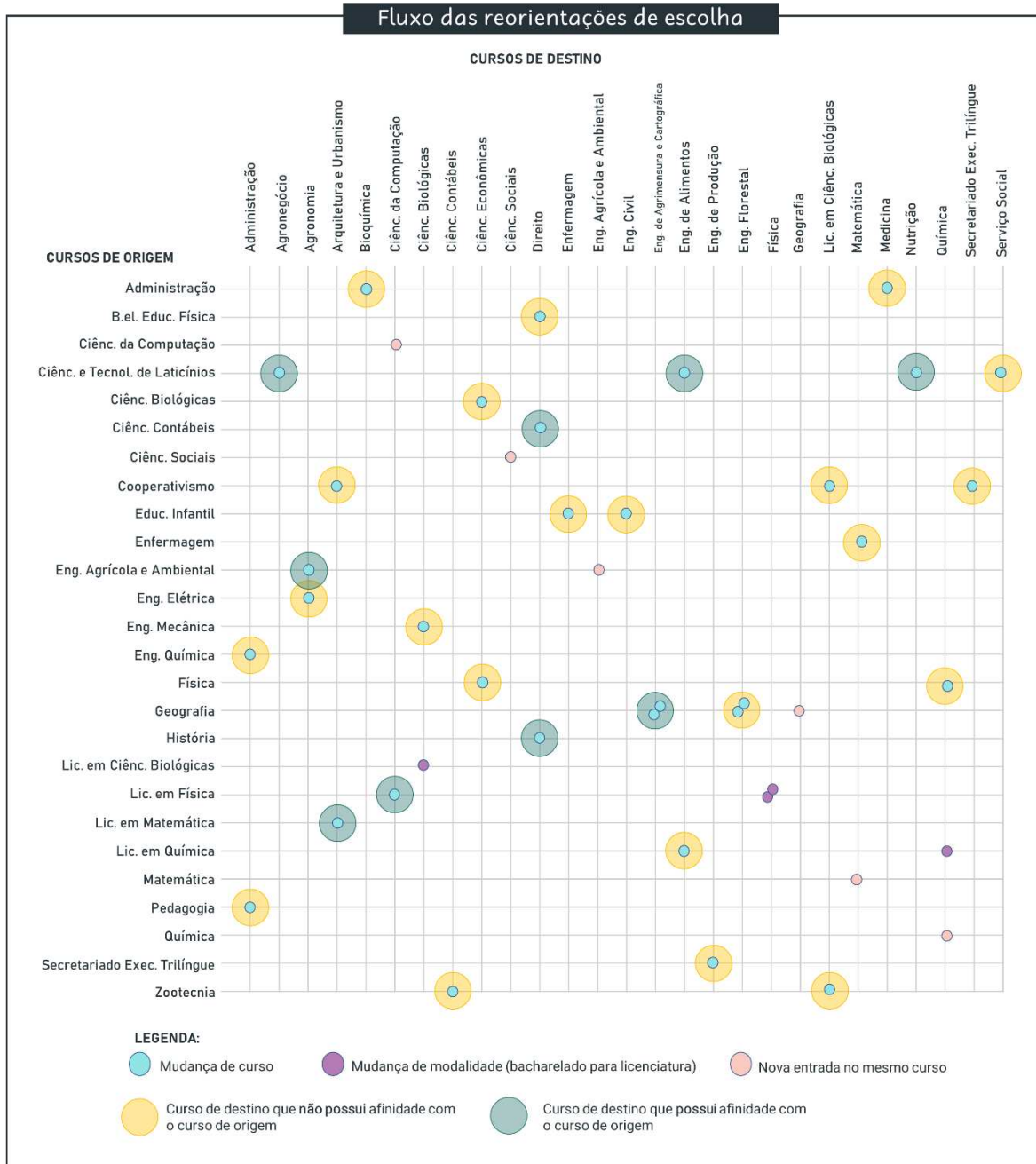
**Fonte:** PEREIRA *et al.* (2021, p. 161).

Entre os sujeitos do grupo observado, 73,8% (n = 31) mudaram para outros cursos; 14,3% (n = 6) foram aprovados novamente no mesmo curso após outra realização do ENEM no ano seguinte; e 9,5% (n = 4) mudaram da modalidade licenciatura para o bacharelado. No primeiro caso, as mudanças de curso ocorrem entre cursos próximos ou não, como um abandono da Educação Infantil e a busca pela Engenharia Civil. A partir destas informações é possível constatar que o primeiro grupo de alunos – que reorientam suas escolhas para outros cursos – não consolidaram seu senso de pertencimento e isso afetou a sua crença de autoeficácia, além de mostrar a sua insatisfação com o currículo.

Os estudantes que retornam para o mesmo curso após uma nova realização do ENEM, mostram que os critérios necessários para sua motivação foram eficazes, contudo, fatores individuais, como a base educacional, preparo para o curso, reprovações, imaturidade, vida pessoal e profissional e os compromissos que ocupam parte do seu tempo (OLIVEIRA, 2017) podem ser os responsáveis pelo insucesso na primeira aprovação na graduação. O retorno destes alunos mostra que sua crença em si mesmo ainda persiste e que o diploma ainda é um objetivo a ser alcançado (PEREIRA *et al.*, 2021).

Sousa; Reghim e Gomes (2015) afirmam que a separação dos currículos da licenciatura e bacharelado, ao dispor do modelo “3+1” – em que as disciplinas da educação são feitas ao término da licenciatura e ocorrem nos departamentos de Educação – ou da separação entre licenciatura e bacharelado em cursos distintos; favorecem a hierarquização do bacharelado em detrimento da licenciatura. No caso dos estudantes que mudam da licenciatura para o bacharelado, que representam 9,5% (n = 4) da amostra formada pelos casos de reorientação da escolha de curso, observou-se o descontentamento com o currículo da formação de professores.

As próximas seções demonstram a similaridade ou não entre os cursos escolhidos pelos estudantes que fizeram sua reorientação de escolha. Essa movimentação é apresentada no Gráfico 5, que detalha essa semelhança.

**Gráfico 5:** Similaridade entre cursos de origem e de destino

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

### 1.1.A busca por cursos diferentes da primeira escolha

A reorientação da escolha dos cursos superiores pode contemplar áreas semelhantes ou não. No universo analisado, formado por 31 casos de mudança de cursos, 21 envolveram trocas para cursos com currículo distante da primeira graduação realizada. Isso foi visto em situações como a saída do curso de Administração para a Bioquímica ou da graduação em Ciência e Tecnologia de Laticínios para o Serviço Social. Enquanto isso, 32,3% (n = 10) dos estudantes migram para cursos que apresentam alguma semelhança com sua escolha inicial. Alguns

exemplos são: a saída Engenharia Agrícola e Ambiental para a Agronomia ou da Licenciatura em Matemática à Ciência da Computação.

Analisando os dados dos alunos da UFV, referentes aos casos de reorientação das escolhas para cursos de áreas distintas da primeira admissão, através do *continuum* das dimensões da experiência estudantil apresentado por François Dubet (2017), nota-se que a mudança de curso pode ter representado a ausência de vocação naquela área. Para Dubet (2017), a falta de vocação é o contrário do interesse intelectual com os estudos, tanto em termos de comprometimento com a busca pelo conhecimento, quanto pelo prazer em estudar. Para que haja uma vocação, faz-se necessário a realização intelectual nos estudos, que em sua ausência, carrega a insatisfação e impossibilidade de alcançar o ideal desejado naquela carreira.

O retorno para o mesmo curso após uma nova realização do ENEM, ocorreu nas graduações em Ciências Sociais; Ciência da Computação; Engenharia Agrícola e Ambiental; Geografia; Matemática e Química, que representam 14% dos cursos que sofreram evasão dos sujeitos com as maiores notas no SiSU 2018. O esforço para voltar ao mesmo curso sinaliza a atualização dos projetos (DUBET, 2017) e da crença na autoeficácia (PEREIRA *et al.*, 2021). Estas situações foram observadas em seis casos, todos ocorridos durante a pandemia. Metade dos retornos (n = 3) se deram em 2021-1, 33,3% (n = 2) em 2020-1 e apenas um caso foi encontrado em em 2021-2.

As situações que envolveram mudanças de modalidade de curso, isto é, a troca da licenciatura para o bacharelado ou vice-versa, aconteceram em quatro casos (9,8% da amostra). As movimentações ocorreram nos cursos de Licenciatura em Física, Matemática e Química. Dentre eles, a Licenciatura em Física foi a mais afetada, devido a mudança de dois estudantes para o bacharelado em Física. No caso das Licenciaturas em Química e Matemática, apenas um estudante faz essa movimentação.

Os resultados aproximam-se daqueles encontrados por Pinto (2017), que também estuda as mudanças de cursos na UFV. Segundo este autor, os cursos de formação de professores em Química, Física e Matemática estiveram entre as graduações mais afetadas pela evasão entre os anos de 2010 e 2012. A Licenciatura em Química teve evasão de 11,9% de seus estudantes, enquanto a Licenciatura em Física teve 6% e a Licenciatura em Matemática apresentou 4,8%. Os resultados de Pinto (2017) mostram que estes cursos continuam sendo afetados pela evasão, sendo que, este fenômeno ocorre até entre os melhores colocados no SiSU.

Versando sobre os casos em que os estudantes mudam para cursos que não estão relacionados com sua primeira escolha no SiSU (Gráfico 4), observou-se um conjunto formado

por 21 estudantes. A movimentação mostrou que a busca contemplou 19 cursos: Administração; Agronomia; Arquitetura e Urbanismo; Bioquímica; Ciências Biológicas; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Direito; Enfermagem; Engenharia Civil; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Florestal; Licenciatura em Ciências Biológicas; Matemática; Medicina; Química; Secretariado Executivo Trilíngue e Serviço Social.

Vinte e três estudantes migraram para cursos que não se aproximavam das primeiras escolhas feitas. As graduações receberam estes estudantes foram a Administração, a Engenharia Florestal e a Licenciatura em Ciências Biológicas. A Licenciatura em Ciências Biológicas chama atenção devido a recepção de estudantes vindos dos cursos que não possuem formação de professores – Zootecnia e Cooperativismo. No caso do curso de Administração, os sujeitos que buscaram por este curso vieram das graduações em Pedagogia e Engenharia Química; e no caso da Engenharia Florestal, a saída ocorreu do curso de Geografia. A migração destes estudantes ocorre em momentos distintos de suas graduações. Um deles troca de curso ao fim do primeiro ano; enquanto o outro faz isso após dois anos.

### **1.2.A procura por cursos de áreas semelhantes**

Os dados da UFV relacionados aos estudantes que reorientaram suas escolhas para cursos de áreas semelhantes mostraram 10 mudanças para oito cursos: Agronegócio; Agronomia; Arquitetura e Urbanismo; Ciência da Computação; Direito; Engenharia de Agrimensura e Cartográfica; Engenharia de Alimentos e Nutrição. Já as mudanças, como indicado no Gráfico 4, ocorreram das graduações em Ciência e Tecnologia de Laticínios; Ciências Contábeis; Engenharia Agrícola e Ambiental; Geografia; História; Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática.

O curso de Ciência e Tecnologia de Laticínios teve três casos de reorientação de escolha de curso, sendo o mais afetado pela evasão no grupo observado. As graduações que receberam estes estudantes foram Engenharia de Alimentos, Agronegócio e Nutrição. Outra movimentação que chamou a atenção nos dados da UFV foi a saída de dois estudantes do curso de Geografia para a Engenharia de Agrimensura e Cartografia. Estes sujeitos foram admitidos no segundo semestre de 2019 – após o terceiro período da graduação.

Os cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Física e História – áreas que formam professores – perderam alunos para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Computação e Direito, respectivamente. O número de perdas em cada um destes casos foi de um estudante. No caso dos dois cursos de licenciatura a mudança ocorreu ao fim do primeiro

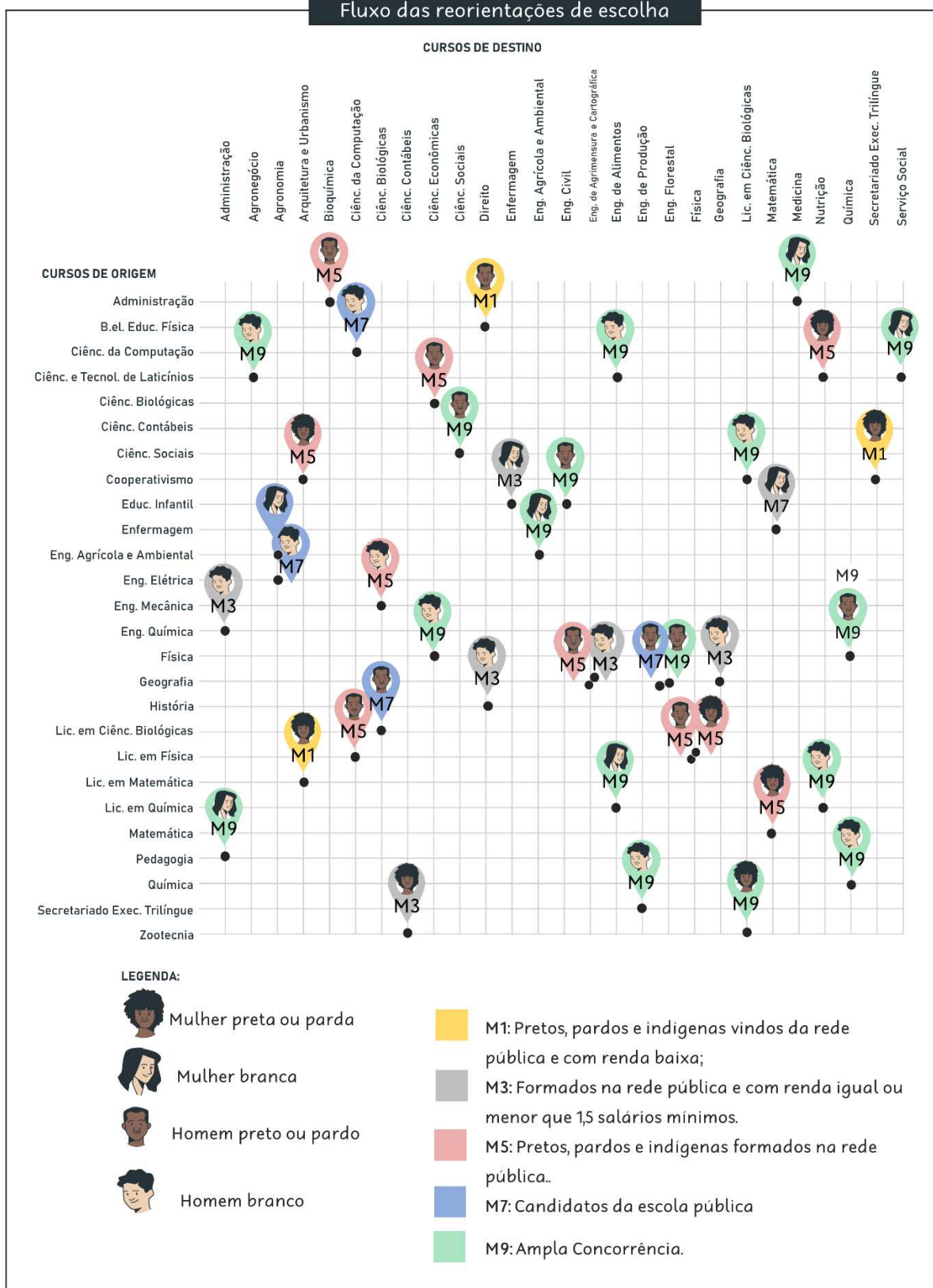
ano de curso. Enquanto isso, a evasão ocorrida no curso de História se deu no fim do primeiro semestre de 2019, momento em que os estudantes da modalidade Área Básica de Integração (ABI) iniciam as disciplinas específicas da área da Educação. Estes casos indicam a mudança do projeto e sugerem a dificuldade de integração e a falta de vocação com a área da educação

Algumas mudanças observadas contemplaram a saída de cursos de menor prestígio social para outros com maior *status*, como é o caso do Direito; da Arquitetura e Urbanismo; da Agronomia e da Engenharia de Alimentos. Essa movimentação também confirma que “as escolhas realizadas pelos atores, ao longo de suas trajetórias escolares, parecem efetivamente relacionadas ao custo, ao risco e aos benefícios de cada uma das alternativas disponíveis” (NOGUEIRA, 2004). Assim, migrar para cursos próximos das escolhas iniciais, mas com prestígio maior, demonstra a alteração dos planos de inserção no mercado, ausência de integração e vocação, configurando-se como uma experiência vazia (DUBET, 2017).

## **2. Perfil dos estudantes que reorientaram suas escolhas**

O perfil dos estudantes analisados nesta seção averiguou o sexo, a cor e a modalidade de cota usada para entrada na UFV no SiSU 2018 (Gráfico 5). Estas informações também foram reunidas em um plano cartesiano, em que o sexo e a cor são representados por avatares e as modalidades de cota foram codificadas em M1 (estudantes pretos, pardos e indígenas; com renda baixa e vindos das escolas públicas), M3 (pretos, pardos e indígenas formados na rede pública), M5 (concluintes da rede pública com renda baixa), M7 (oriundos das escolas públicas) e M9 (ampla concorrência).

**Gráfico 6:** Mudanças de curso em função das cotas, do sexo e da cor/raça/etnia.



Fonte: Elaboração própria (2022).

## **2.1. Uso da reserva de vagas e a Comissão de Validação da Autodeclaração de pretos e pardos**

Conforme exposto no Gráfico 6, os homens são os mais afetados pela reorientação da escolha de curso. Eles representam 61,9% (n = 26), sendo que os homens autodeclarados brancos aparecem como a maioria dos casos (n = 14). As primeiras opções de cursos destes sujeitos foram Ciência da Computação; Ciência e Tecnologia de Laticínios; Cooperativismo; Engenharia Elétrica; Engenharia Mecânica; Engenharia Química; Física; Geografia; História; Licenciatura em Química; Química e Secretariado Executivo Trilíngue.

Ao observar os dados, encontrou-se cinco casos – quatro homens e uma mulher – de estudantes autodeclarados brancos, admitidos por modalidades de cota reservadas para pretos, pardos e indígenas. Estas situações podem ser analisadas por duas óticas: a primeira volta-se para as decisões individuais durante o SiSU e a segunda refere-se a identidade étnico-racial que pode ocorrer no interior da universidade ao longo da integração dos estudantes.

A priori, é possível afirmar que os estudantes realizaram um ajuste em suas notas, a partir das cotas, para aumentar suas chances de aprovação no ensino superior (NOGUEIRA, 2017). Neste caso, eles já tinham experienciado o funcionamento do SiSU e podem ter optado pela cota destinada aos estudantes pretos e pardos, independente da renda e vindos da rede pública; em função do domínio acerca da forma como a plataforma. Além disso, a autodeclaração como pardo indica um apelo à miscigenação ou até mesmo ao reconhecimento desse hibridismo para conquistar uma vaga na universidade. Essa situação também é semelhante ao paradoxo do prisioneiro, em que os sujeitos tomam suas decisões focados na redução dos prejuízos e maximização dos seus resultados (BOUDON, 1979). Nos casos observados, os estudantes recorrem à miscigenação para reorientarem suas escolhas e serem novamente admitidos.

Por outro ponto de vista, também pode-se considerar que o período de integralização contribuiu para o reconhecimento étnico-racial destes estudantes. Assim, eles podem ter vivenciado experiências que favoreceram sua identificação étnico-racial, abdicando de parte da “inferioridade racial pregada pelo racismo e interpretam afirmativamente a raça como construção social” (GOMES, 2017, p. 22). Desta maneira, valendo-se do Modelo de Integração do Estudante, é possível notar a influência do sistema social na constituição da identidade destes sujeitos, ora pois, a participação em atividades extracurriculares juntamente do convívio com os pares pode ter sido uma das razões para o seu reconhecimento como parte da comunidade

negra e, consecutivamente, os conduziu ao uso das vagas reservadas para pretos e pardos durante a reorientação da escolha de curso.

Ainda sobre a autodeclaração étnico-racial, em 2017, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFV instituiu, por meio da Resolução nº 15/2017 CEPE/UFV, a Comissão de Heteroidentificação de Candidatos Pretos, Pardos ou Indígenas. A justificativa para a instauração desta comissão foi a reunião entre pró-reitores de ensino das universidades públicas, que tratou das problemáticas presentes na forma como as cotas eram usadas. Institucionalmente, esta minuta definiu o uso de aspectos fenotípicos de pretos e pardos e a verificação dos documentos comprobatórios dos indígenas para validação das cotas utilizadas no SiSU. O seu objetivo com isso é validar se o sujeito pode ou não ser contemplado pela política de cotas. Tal medida serviu para evitar o uso indevido das vagas reservadas durante as matrículas nos cursos superiores da instituição. A implementação desta minuta ocorreu no primeiro semestre de 2018 e contou com a participação de estudantes, servidores técnico-administrativos e professores da UFV, respeitando a diversidade étnico-racial e de gênero da comissão (UFV, 2018).

A Figura 11 demonstra como as comissões são operacionalizadas pela UFV. Esse procedimento era registrado através de filmagem, enquanto os candidatos deveriam preencher um formulário próprio que era entregue durante o ato da matrícula (UFV, 2018). Durante a pandemia, a comissão continuou sua atuação<sup>18</sup>; no entanto, a avaliação exigia um vídeo em que o candidato realizava a leitura do termo de compromisso. Esse vídeo era enviado para a Comissão de Heteroidentificação e examinado pela banca, de forma remota através da Plataforma Google Meet, em que os membros não eram avisados previamente acerca de quem seriam os avaliados. Sua votação ocorria de forma anônima através de um Formulário do Google administrado pelo presidente da banca e registrada através de filmagem. Durante esse procedimento, os membros da banca permaneciam em silêncio, por cerca de 10 minutos, tempo médio de verificação dos dados. O chat permanecia inativo durante todo o procedimento. Todas exigências constaram nos Editais relativos ao SiSU ao longo da pandemia.

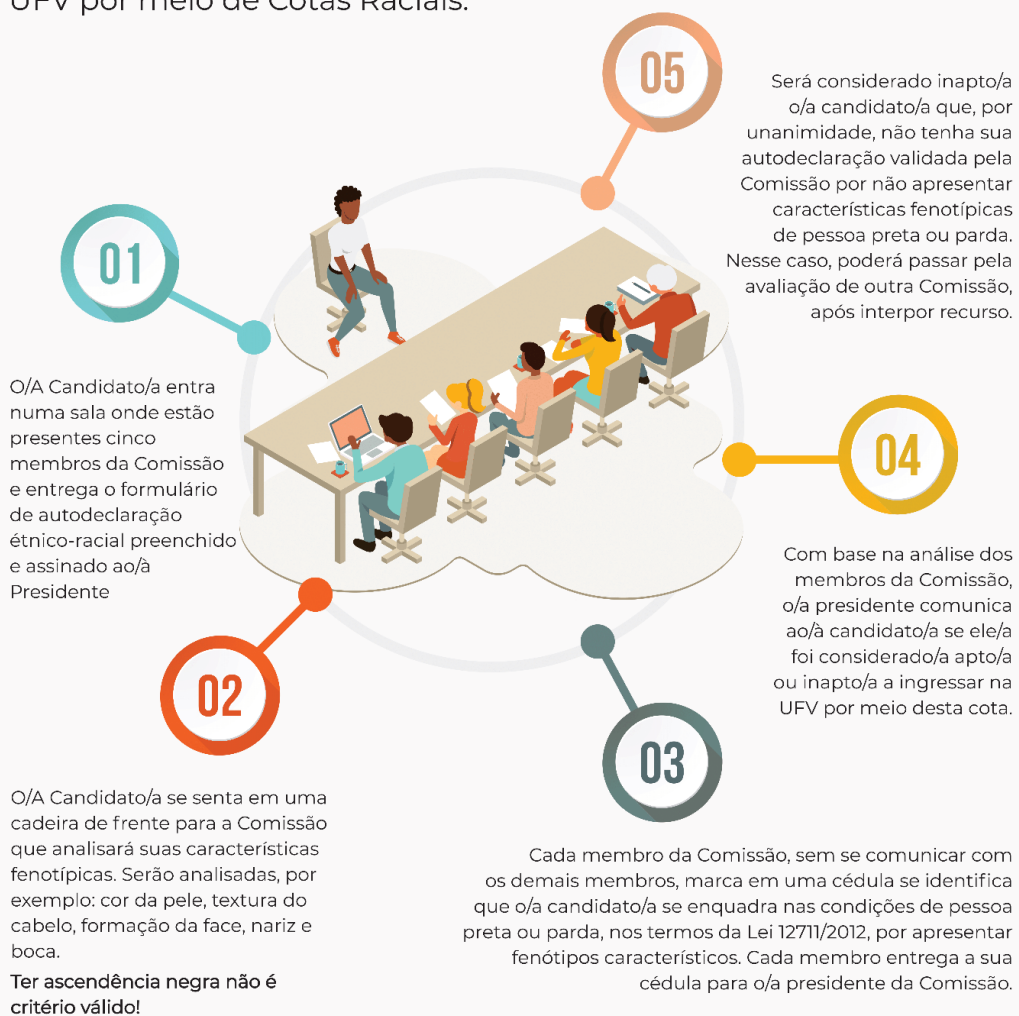
---

<sup>18</sup> Desde 2018 o autor deste trabalho atuou nas Comissões de Heteroidentificação da Autodeclaração de Pretos e Pardos. Ao longo da pandemia, mais especificamente em 2022, o autor continuou sendo membro das comissões. Por isso, a descrição sobre a operacionalização das bancas trouxe informações como o tempo médio, o bloqueio do chat, o silêncio necessário durante a visualização dos vídeos e fotografia, além do anonimato da votação.

**Figura 12:** Funcionamento da Comissão de Heteroidentificação da Autodeclaração de Candidatos Pretos e Pardos da UFV

## Como funciona a Comissão de Validação da Autodeclaração de Candidatos Pretos e Pardos da UFV?

O objetivo desta Comissão é evitar fraudes e tornar legítimo o processo seletivo para ingressar na UFV por meio de Cotas Raciais.



Fonte: UFV (2018).

Retomando os dados do Gráfico 6, viu-se a maior parte dos homens negros utilizaram a ampla concorrência em sua admissão. Isso foi recorrente em 41,7% (n = 5) dos sujeitos que

compõem este grupo. A outra modalidade que teve maior participação dos homens negros foi aquela reservada para estudantes formados em escolas públicas e com renda baixa. Este resultado demonstra novamente o efeito do aspecto meritocrático e da estrutura de dominância, explicados por Boudon (1981).

A seleção universitária organizada através de cotas vislumbra a redução das desigualdades através da inclusão dos estudantes sub-representados no ensino superior (NOGUEIRA, 2017). No entanto, foi possível constatar a persistência dos sistemas meritocrático e de dominância (BOUDON, 1981). Ao optarem pela ampla concorrência, os estudantes pretos e pardos são afetados pelo sistema de dominância, que mostra a permanência, no interior de cada cota, o privilégio daqueles com origem social mais elevada. Observou-se que apenas um estudante que refez a sua escolha de curso, admitido pelas modalidades 5 e 9, concluiu o ensino médio na rede privada.

A persistência do sistema meritocrático e do sistema de dominância também foi confirmada pelos dados, ao mostrar que os estudantes pretos e pardos, vindos da rede federal e privada são os menos afetados pela reorientação de escolha do curso. As mudanças ocorreram em apenas quatro casos, o que representa 12,5% dentre todos os casos de mudança de curso. Essa situação pode sugerir que a democratização das oportunidades de acesso ao ensino superior e as notas altas obtidas no ENEM não são os únicos fatores que asseguraram a entrada na universidade, ora pois, as melhores colocações permaneceram ocupadas pelos ex-alunos de rede privada e federal.

Entre as mulheres autodeclaradas brancas a ampla concorrência é a modalidade mais comum, sendo usada por 62,5% (n = 5) das candidatas. Verificou-se também que este grupo diverge dos homens autodeclarados brancos no tocante ao uso das cotas. Situações que envolveram o uso das vagas reservadas para pessoas pretas e pardas ocorreram apenas uma vez. A outra modalidade usada pelas mulheres autodeclaradas brancas foi a destinada para estudantes que cursaram o ensino médio na rede pública, concentrando dois casos (25%).

Os cursos escolhidos pela primeira vez no SiSU 2018, pelas mulheres brancas que reorientaram suas escolhas, foram a Administração; Ciência e Tecnologia de Laticínios; Educação Infantil; Enfermagem; Engenharia Agrícola e Ambiental; Engenharia Ambiental; Licenciatura em Química e Pedagogia. As graduações escolhidas após a evasão desses cursos foram Administração; Arquitetura e Urbanismo; Enfermagem; Engenharia Agrícola e Ambiental; Engenharia de Alimentos; Matemática; Medicina e Serviço Social.

Entre as estudantes autodeclaradas pretas e pardas, a movimentação consistiu na saída de cursos de menor prestígio social, como Cooperativismo e a Licenciatura em Física; para outros de prestígio semelhante, como a Matemática e a Licenciatura em Ciências Biológicas. No caso das estudantes autodeclaradas brancas, a movimentação não ocorreu majoritariamente de cursos de menor prestígio social para outros de *status* semelhante. No caso destas estudantes, viu-se, por exemplo, a mudança da Educação Infantil para a Enfermagem; mas também houve saída do curso de Administração e admissão no curso de Medicina.

A heterogeneidade entre o grupo das estudantes brancas e das autodeclaradas pretas e pardas mostra a perpetuação da desigualdade no interior da universidade, bem como a relevância da variável raça/etnia para a perpetuação desta diferença. Fazendo uma análise dos resultados à luz da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), realizada pelo IBGE em 2019; entre as mulheres com idade entre 15 e 29 anos, a principal razão para o abandono do estudo foi a necessidade de trabalhar.

Comparando os dados entre mulheres brancas e aquelas autodeclaradas pretas ou pardas, a ausência de escolas, vaga ou curso de interesse no turno desejado; a falta de dinheiro para pagar as despesas; e a realização das tarefas domésticas ou cuidado de outras pessoas apresentam-se como causas do abandono escolar mais comum para as mulheres pretas e pardas. Paralelamente, a PNAD demonstra que o desinteresse pelo estudo – enquanto causa para a desistência – é maior entre as mulheres brancas.

Estas informações são relevantes pois apontam as dificuldades vivenciadas pelas mulheres negras na sociedade brasileira. Diante de tantas intempéries, a busca pelo ensino superior, as escolhas e estratégias adotadas se voltam à admissão, mesmo que em cursos de menor prestígio. Outro achado relacionado às mulheres negras foi a troca da licenciatura pelo bacharelado, a readmissão no curso inicialmente escolhido e a procura pela licenciatura. Entre as mulheres brancas isso não ocorre, já no grupo formado pelas estudantes autodeclaradas pretas e pardas houve uma mudança da licenciatura para o bacharelado em Física, uma busca pela licenciatura em Ciências Biológicas e uma readmissão em Matemática.

No tocante aos homens autodeclarados pretos e pardos a reorientação da escolha de curso diverge em relação às mulheres pertencentes ao mesmo grupo étnico/racial. A primeira admissão dos homens negros ocorre em cursos de menor prestígio. Administração, Bacharelado em Educação Física, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Infantil, Física, Geografia e Licenciatura em Física foram as escolhas iniciais realizadas. Exceto o curso de Administração, cujo prestígio na UFV está ligado ao número de candidatos/vaga e inscritos no

SiSU em 2018; os demais cursos são áreas voltadas para a formação de professores ou vistas desta forma pela sociedade.

Os destinos tomados pelos estudantes citados anteriormente foram cursos com maior prestígio. O conceito de prestígio adotado na leitura deste resultado é aquele tratado por Max Weber e que se refere a “honraria ou deferência ligadas a um *status* social e distribuídas desigualmente como uma das dimensões da estratificação social” (JOHNSON, 1997, p. 181). Ciência da Computação, Direito, Engenharia de Agrimensura e Cartográfica, Engenharia Civil e Engenharia Florestal são os cursos cujo prestígio distingue-se das licenciaturas e foram procurados pelos candidatos autodeclarados pretos e pardos para sua readmissão na UFV. Bioquímica, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Física e Química foram os cursos com menor prestígio procurados por estes indivíduos.

A cota mais utilizada pelos homens negros é a destinada para estudantes oriundos da rede pública, autodeclarados pretos e pardos, independente da renda (modalidade 5). Nessa modalidade 41,6% (n = 5) foram admitidos. A ampla concorrência e a reserva de vagas para egressos da rede pública também tiveram o mesmo percentual, 41,6% (n = 5). Este resultado indica a influência da herança social exercida entre estes sujeitos. Boudon (1981) denomina a herança social como os mecanismos promotores das desigualdades escolares e a distribuição dos níveis escolares em função da origem social.

No caso da UFV, a herança social foi indicada pela necessidade do uso de outra cota além daquela reservada para os homens pretos e pardos. Essa situação mostra como as posições sociais são distribuídas a partir da origem social e o nível escolar de cada indivíduo (BOUDON, 1981). Sendo assim, os achados reafirmam a transformação das desigualdades sociais em desigualdades escolares, mesmo com a existência de cotas raciais e sociais.

Sob a ótica bourdieusiana, a movimentação destes estudantes em busca de um novo curso pode sugerir o seu fracasso relativo. O fracasso relativo é quando “o trabalho de recalçamento da verdade objetiva da posição ocupada dentro do sistema escolar não alcança nunca um sucesso completo, mesmo quando sustentada por toda a lógica da instituição, e pelos sistemas de defesa coletiva que esta gera” (BOURDIEU, 2008, 484). Para o autor, isso ocorre quando as expectativas subjetivas criadas pelos sujeitos se defrontam com a lógica prática e promovem espanto e questionamento da cultura vigente (BOURDIEU, 2001).

Um exemplo disso seria o reconhecimento que alguns excluídos possuem de sua posição nos espaços de prestígio. Ainda que estejam ali, eles ocuparão uma posição marginal diante dos seus pares. Os alunos das classes mais abonadas recebem estímulos para sustenta-los nas

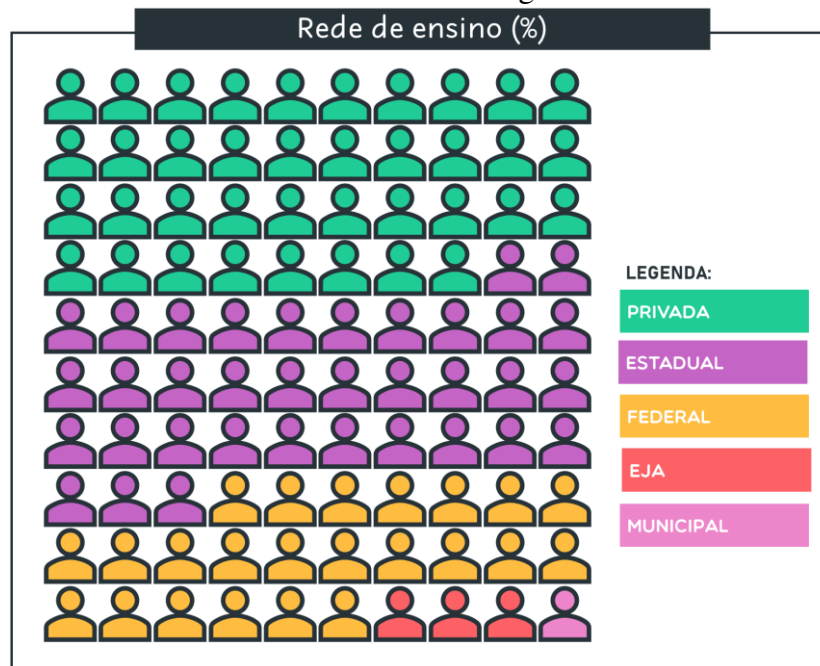
situações de incerteza quanto a escolha profissional, enquanto os mais pobres são direcionados pelas decisões institucionais ou, até mesmo, pelo acaso. Suas chances de acerto são correspondentes ao seu baixo porte de capital cultural (BOURDIEU, 2008).

Na próxima seção isso poderá ser observado nos dados relacionados aos aprovados que vieram das redes privada e pública federal. A priori, os sujeitos oriundos destas instituições adentram no espaço acadêmico disputando vagas com outros que não dispuseram dos mesmos recursos para obtenção do desempenho mais elevado – ainda que se tratem dos melhores classificados. Vê-se aí, uma lacuna no sistema de cotas, que reforça a ideia da inflação das notas proporcionadas no interior das vagas reservadas (YAMAGUCHI e SILVA, 2019).

## **2.2.Os estudantes da rede privada e da rede federal de ensino**

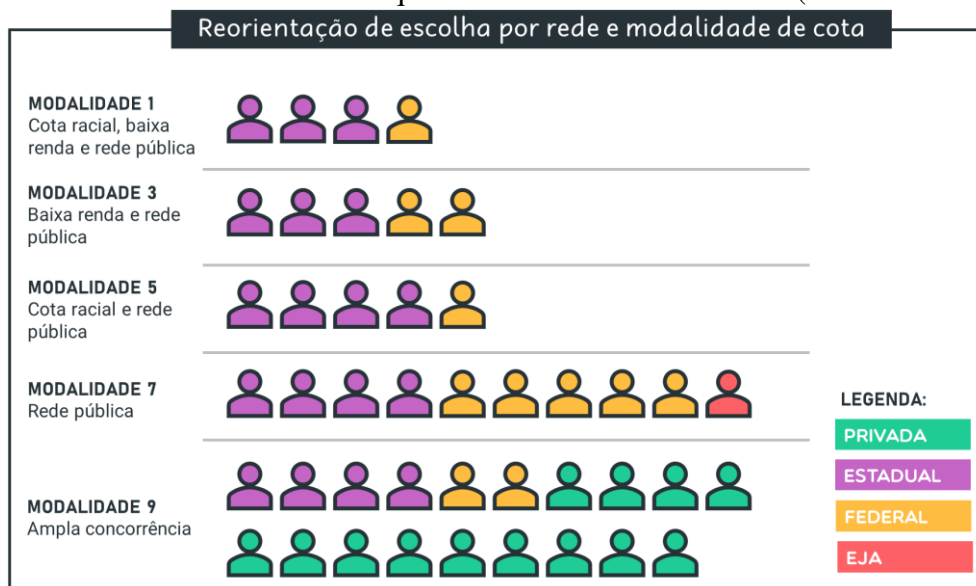
Durante o início dos anos 2000, no Brasil, a discussão sobre as cotas promoveu um debate com posições opostas acerca da necessidade da reserva de vagas nas universidades públicas. A narrativa que imperou dentro e fora das universidades era baseada nos ideais de mérito e competência, fortalecendo a ideia de declínio da qualidade das instituições públicas de ensino superior. Após um período extenso de diálogos, a Lei nº 12.711, de 2012, foi promulgada e tornou constitucional as políticas de ação afirmativa (GOMES, 2018).

Como já demonstrado por este estudo, no interior das cotas, as desigualdades persistem variando de acordo com o gênero e a etnia dos sujeitos. A ampla concorrência é a modalidade destituída de critérios relativos à renda, etnia ou origem escolar dos estudantes. Além disso, ela assegura até 50% das vagas disponíveis em um curso de graduação para estudantes que não se enquadram nos critérios sociais e étnico-raciais. Os resultados confirmam essa afirmação, uma vez que 98,9% (n = 175) dos aprovados com as maiores notas no ENEM 2017 são da rede privada de ensino (Gráfico 7).

**Gráfico 7:** Rede de ensino dos estudantes com mais ingressantes no SiSU 2018.

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

No tocante à reorientação da escolha de curso, os estudantes aprovados pela ampla concorrência foram os mais afetados por essa situação. Ao apurar os dados, observou-se que 43,8% (n = 14) das mudanças de curso ocorreram nesta modalidade (Gráfico 8). Essa movimentação para outros cursos é mais comum entre os estudantes da rede privada, que representam 64,3% (n = 9) e pode ser explicada talvez, pela posse de capital social que possuem para acertar na escolha do curso certo, no momento correto. É importante lembrar que para que isso ocorra, estes indivíduos são expostos desde a infância a estímulos diários de suas famílias que favorecem suas escolhas (BOURDIEU, 2008). Não se constatou a reorientação de escolha das mulheres negras e somente dois homens negros trocaram de curso. Ademais, somente um estudante vindo da rede estadual, autodeclarado preto ou pardo, reorientou sua escolha de curso.

**Gráfico 8:** Rede de ensino dos alunos que reorientaram suas carreiras (valores absolutos).

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

As trocas feitas pelos estudantes da rede privada representam o estado incorporado do capital cultural, que significa um *habitus* adquirido de forma inconsciente na convivência familiar (BOURDIEU, 1999). Esses sujeitos usam as expectativas subjetivas e suas escolhas objetivas para realizar uma trajetória acadêmica mais próxima dos outros indivíduos pertencentes à sua classe social (NOGUEIRA, 2017). A reorientação dos cursos feita pelos estudantes expressa as estratégias usadas para maximização do valor de seus diplomas (NOGUEIRA, 1998).

A ocorrência da reorientação de curso entre estudantes concluintes do ensino médio na rede privada abarcou 10 casos. Os cursos que receberam estes sujeitos na UFV foram Administração, Agronegócio, Ciências Econômicas, Direito, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal, Licenciatura em Ciências Biológicas e Química. As graduações mais procuradas foram a Engenharia de Alimentos e a Química, ambas com dois casos (1,1%). Enquanto isso, os cursos que perderam seus alunos foram Engenharia Química, Ciência e Tecnologia de Laticínios, Física, Geografia, História, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Química, Pedagogia e Zootecnia. Dentre estes, o abandono foi maior na Licenciatura em Química, que teve evasão de dois egressos (22%) da rede privada de ensino.

A outra modalidade mais afetada pela reorientação da escolha do curso foi a reservada para estudantes da escola pública. A recorrência da evasão de curso entre estes sujeitos foi de 40,6% (n = 13) casos, sendo que os ex-alunos da rede estadual de ensino representam 38,5% (n = 5) das mudanças ocorridas no interior desta cota. Essa cota teve somente um homem e uma mulher autodeclarados pretos ou pardos que trocam de curso. A rede estadual acolhe estudantes

de distintas classes sociais, no entanto, aqueles que não se enquadram nos critérios étnico-racial e de renda tornam-se mais sensíveis às distorções nas notas de corte – que ocorrem quando a pontuação mínima supera as notas da ampla concorrência (PINHO; HERNANDES; YUKARI, 2022).

Os estudantes contemplados por essa modalidade de cota podem ser filhos tanto de famílias destituídas de estabilidade, pouco instruídas e sensíveis às crises econômicas quanto de profissionais com perfil oposto, isto é, aqueles que atuam no setor público ou privado, produtores de bens materiais e bens simbólicos, cuja base de recursos ocupacional pode variar entre ocupações executivas até profissionais liberais (NOGUEIRA, 2010). No Brasil as camadas médias expandiram-se de forma acelerada, principalmente no período entre 2004 e 2008. Nas famílias brasileiras, especialmente naquelas que ascenderam socialmente entre os anos de 2002 a 2013, houve um aumento das exigências por qualificação, consequência do crescimento da competição laboral, transformando a educação em umas das principais vias para o alcance do progresso ocupacional (BRAGA, 2014).

Dados apresentados pelo IBGE na Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira, do ano de 2020, demonstram que houve aumento no nível de ocupação dos homens e mulheres brasileiros em 2019. Cerca de 80% dos homens brasileiros ocupavam profissões que exigiam o ensino superior completo, sendo os setores do comércio e reparação; indústria e agropecuária os mais ocupados por estes indivíduos. No caso das mulheres, o percentual do nível de ocupação com o ensino superior cai para próximo dos 70%. Quanto aos setores com maior atuação das mulheres, o IBGE apontou a administração pública, educação, saúde e serviços sociais como pivô; seguido pelo comércio e reparação; e, por último, os serviços domésticos. Num panorama mais amplo, a agropecuária foi o setor com maior crescimento entre o período 2012/2019; seguido pela administração pública, educação, saúde e serviços sociais; e os serviços domésticos (IBGE, 2019).

No caso das famílias de classes médias, que foram aquelas que adentram no ensino superior neste período e que alcançaram novas posições sociais na estrutura de classes brasileira, há o empreendimento das suas economias para alcançar melhores posições sociais, contudo, o retorno dos investimentos feitos é inferior aos esforços realizados (STANDING, 2014). A procura por aprimoração pelos sujeitos desta classe, denominada por Standing (2014) como “preariado”, reúne demandas por desenvolvimento da personalidade, empregabilidade, redes de contato e a busca por um volume elevado de informações para se manterem atualizados sobre os assuntos mais recentes. Contudo, ainda que esses investimentos sejam feitos, a

flexibilização do mercado de trabalho reduz o retorno médio da trajetória estudantil escolhida por esses sujeitos.

Isso afeta os estudantes no início do curso, sobretudo aqueles que chegam à graduação, conseguem se integrar e acreditam que estão no curso certo, mas possuem inseguranças relacionadas ao seu futuro profissional (DUBET, 2017). Estas situações podem afetar a crença de autoeficácia, o sentimento de pertencimento e a percepção do curso, promovendo a perda da motivação e, conseqüentemente, seu desejo de permanecer no curso escolhido.

Entre os estudantes admitidos pela modalidade 7 das cotas houve quatro casos de evasão para outros cursos da UFV. Os cursos acometidos por esse tipo de evasão foram a Bioquímica, as Ciências Econômicas, o Direito e a Matemática. Cada um teve somente um caso de evasão entre os formados nas escolas estaduais. As primeiras escolhas deste grupo de graduandos foram a Administração, o Bacharelado em Educação Física, as Ciências Biológicas, as Ciências Contábeis e a Enfermagem. O curso de Direito recebeu a maior parte dos casos de reorientação de escolha, com dois casos.

Outro dado apresentado pelo Gráfico 8 é a presença dos estudantes formados na rede federal que se distribuem entre as cotas. Primeiramente, é importante ressaltar que a participação desses indivíduos nas diferentes cotas representa a participação das classes médias e populares em instituições de ensino reconhecidas pela qualidade do ensino e, por outro lado, a distorção provocada por eles no interior das cotas, que leva ao questionamento relacionado à inclusão social objetivada pelo SiSU (NOGUEIRA, 2017). Na UFV, entre os aprovados com maiores notas no SiSU 2018, os egressos da rede federal são 28,8% (n = 30) dos estudantes que tiraram entre 710,57 até 767,56 no ENEM 2017. Enquanto isso, os ex-alunos da rede pública representam 10,6% (n = 17) do mesmo estrato observado.

No tocante à mudança de curso, os estudantes que cursaram o ensino médio na rede federal são a maioria na modalidade 7 das cotas – reservada aos estudantes da rede pública de ensino. Essa é mais uma demonstração do que Nogueira (2017) e Yamaguchi e Silva (2019) já apresentaram, sobre a ocupação das vagas por estudantes egressos das melhores instituições públicas nas cotas. A ocorrência da reorientação do curso alcançou 50% (n = 5) sujeitos admitidos nesta cota. Isso confirma a posse de seu capital social que mostra a mobilização do capital social “como um catalisador de obtenção de fins individuais e/ou coletivos” (FIALHO, 2016, p. 69), ou seja, trata-se dos relacionamentos construídos entre os estudantes para dominar os recursos necessários para suas relações sociais. Neste caso, os alunos da rede federal

observados neste estudo adquiriram um *habitus* que tornou sua trajetória até a universidade natural (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2000).

As instituições em que estes estudantes realizaram o ensino médio foram o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais; o Instituto Federal do Espírito Santo; o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia e o Colégio de Aplicação – COLUNI. Os egressos dessas instituições, especialmente do Colégio de Aplicação da UFV (Cap-COLUNI)<sup>19</sup> – que representam 41,7% (n = 5) do grupo analisado – estão habituados com a vivência universitária, pois convivem nos espaços comuns com os estudantes do ensino superior, tais como a biblioteca, o restaurante universitário, além das repúblicas e locais de lazer em Viçosa. Isso contribui para a decodificação do ambiente acadêmico, incluindo as regras e estratégias para mudanças de cursos.

Essa situação é similar aos resultados de Nogueira, Romanelli e Zago (2000) que observaram o histórico acadêmico dos filhos de professores universitários da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Os autores concluem que estes estudantes possuem um alto grau de informações sobre o sistema universitário, proporcionado pela familiaridade com o mundo acadêmico, construído a partir do contato cotidiano e doméstico com a instituição.

### **3. Os cursos de maior e menor prestígio social**

Para compreender a movimentação dos estudantes entre os cursos faz-se necessário explicar a importância das profissões para as ciências sociais. Vargas (2010) afirma que as profissões são responsáveis pela criação dos grupos profissionais, que organizam as relações sociais e a estrutura da sociedade. Uma profissão “é uma ocupação cujas obrigações criam e utilizam de forma sistemática o conhecimento geral acumulado na solução de problemas postulados por um cliente – tanto individual como coletivo” (MACHADO, 1995, p. 18).

A posse dos conhecimentos específicos exigidos para atender às demandas de um cliente torna um profissional uma autoridade naquela área. O domínio do conhecimento e a

---

<sup>19</sup> Segundo Martins *et al.* (2021), o Colégio de Aplicação da UFV (Cap-COLUNI) é um órgão subordinado à Pró-Reitoria de Ensino da UFV, cujo foco é a formação de estudantes do ensino médio. Ele foi fundado em 1965, quando a instituição ainda era Universidade Rural de Minas Gerais (UREMG). O Cap-COLUNI destaca-se nos *rankings* escolares e uma de suas marcas é a participação dos discentes nos processos educacionais e pedagógicos. Os estudantes matriculados nesta instituição gozam da infraestrutura oferecida pela UFV, tais como a biblioteca Central, a estrutura do Departamento de Educação Física, os restaurantes universitários, museus, espaços de lazer, além de outros locais que facilitam seu convívio com a vivência acadêmica. Outro aspecto importante é a qualidade das instalações do colégio, que conta com laboratório de Biologia, Física e Química, Auditórios, Gabinetes de professores, Laboratório de informática e salas de Projeções. Quanto à qualificação do corpo docente, segundo Martins *et al.* (2021), dos 33 professores efetivos, 24 são doutores em suas áreas de atuação e os demais são mestres em suas respectivas áreas.

doutrina como caminho para o alcance de um *status* profissional produzem a diferença entre as profissões. Segundo Machado (1995, p. 21):

Se a base técnica de uma atividade consistir de um vocabulário que é familiar a todos ou se a mesma for científica, mas de tal forma restrita que pode ser aprendida pela maioria das pessoas como um conjunto de regras, aí então, a atividade terá dificuldades em reivindicar um monopólio de técnicas ou até mesmo uma jurisdição mais ou menos exclusiva.

No Brasil, profissões como a Medicina, o Direito e a Engenharia Civil são vistas como prestigiosas devido ao seu histórico de contribuições para o Estado em suas ações focadas na industrialização, modernização das cidades e na judicialização das relações sociais. O curso de Direito, por exemplo, tornou-se massificado a partir da década de 1970, o que poderia indicar a sua perda de prestígio, contudo, sua colocação nos *rankings* de cursos continua alta. Isso ocorre graças a dois elementos culturais: o *status* de ser “doutor” e o sonho da estabilidade proporcionada pelos concursos públicos. Outras características importantes para compreensão do prestígio de um curso são o seu número em todo o país e a relação candidato/vaga (VARGAS, 2010).

Ao decorrer da década dos anos 2000 o reconhecimento dos cursos de Medicina e Direito passou a ser mediado por entidades de classe, como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e o Conselho Nacional de Saúde (CNS). Mesmo com a massificação dos cursos superiores proporcionada pelo REUNI, FIES e ProUni, o governo federal passou a impedir a criação de novos cursos de Medicina em 2017 (FAVATO e RUIZ, 2018). O aumento das vagas nas graduações em Medicina também foi mitigado pelo Ministério da Educação em 2022, excluindo os cursos autorizados de Medicina da solicitação por novas vagas (BALIANA, 2022).

Esse impedimento da abertura de novos cursos demonstra a procura por tornar tais graduações raras, bem como facilitam a preservação do *status* pelos órgãos de classe. Esse esquema de proteção dos processos internos de um curso manifesta-se nos conflitos diários, quando a sustentação da imagem destas carreiras interfere nas decisões que precisam ser tomadas no cotidiano da sociedade (VARGAS, 2010).

Versando sobre os dados relacionados à reorientação da escolha de carreira e os cursos de origem e destino dos estudantes, sete casos foram destacados devido à saída de cursos de baixo prestígio – caracterizados pela baixa rentabilidade financeira e empregabilidade – para novas carreiras com maior *status* social. Os dados fornecidos pela UFV trazem a relação de candidatos/vaga; a quantidade de inscritos; o CRM médio dos estudantes com as melhores colocações no SiSU 2018 e a nota mínima necessária para o ingresso. Com base nestes critérios

os cursos considerados como mais prestigiados são a Medicina, Direito, Arquitetura e Urbanismo, além das Engenharias Civil, Mecânica e Química.

O Tabela 2 dispõe das informações que subsidiaram a escolha dos cursos supracitados como portadores de alto prestígio social. Além delas, ressalta-se que Medicina, Direito e Engenharia são cursos denominados como “profissões imperiais” devido a composição social dos seus frequentadores e sua influência na história da sociedade brasileira.

**Tabela 2:** Cursos de alto prestígio: relação candidato/vaga, inscritos no SiSU 2018 e média no ENEM 2017

| <b>Curso</b>            | <b>Cand./vagas</b> | <b>Inscritos</b> | <b>Média no ENEM</b> |
|-------------------------|--------------------|------------------|----------------------|
| Medicina                | 45,52              | 2.276            | 788,80               |
| Direito                 | 29,87              | 1.792            | 739,76               |
| Arquitetura e Urbanismo | 20,48              | 819              | 726,34               |
| Eng. Civil              | 12,02              | 721              | 728,47               |
| Eng. Mecânica           | 7,10               | 284              | 735,34               |
| Eng. Química            | 7,13               | 285              | 752,24               |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Souza e Silva (2003) utilizam diferentes recursos estatísticos para calcular o prestígio social dos cursos de graduação. Através da média geométrica das estimativas de magnitude; média aritmética das estimativas de categorias e média aritmética das estimativas de postos, os autores concluem que a graduação em Medicina e a Engenharia ocupam sempre a 1ª e a 3ª colocação, respectivamente. Outras profissões, como Sociólogo, Biólogo, Químico e Físico ficaram nas piores colocações nos mesmos métodos estatísticos utilizados.

Segundo Vargas (2010), os salários recebidos pelos egressos das profissões imperiais e da formação de professores também contribui na hierarquização dos cursos. A baixa rentabilidade dos cursos de licenciatura leva os diplomados a procurarem outros empregos. O desprestígio das carreiras de Licenciatura reproduz-se no interior das universidades a partir do número de vagas e turnos oferecidos; instalações físicas; número de docentes por aluno e recursos para investimentos em pesquisa.

Outra forma de mensurar o prestígio adotada foi a relação de candidatos por vaga em cada um destes cursos. No SiSU 2018, o curso de Medicina contou com 2.276 inscritos e alcançou o maior número de candidatos/vaga, 45,52. Em seguida, Direito teve 1.792 candidatos para as 60 vagas disponibilizadas, totalizando 29,87 candidatos por vaga. Já a Arquitetura e Urbanismo, obteve 20,48 candidatos/vaga; sendo que, somente 40 vagas foram disponibilizadas. O número de inscritos chegou a 819, aproximando-se à Engenharia Civil, que

registrou 721 inscritos e teve 12,02 candidatos/vaga. As Engenharias Elétrica, Mecânica e Química assemelham-se em número de requerentes apresentando 8,38; 7,10 e 7,13 candidatos/vaga, respectivamente. No tocante à busca por estas carreiras, a Engenharia Elétrica teve 335 aspirantes; a Engenharia Mecânica, 284; e a Engenharia Química possuiu 285 interessados em ingressar no curso (UFV, 2019).

No que diz respeito às notas de corte para entrada nos cursos de maior prestígio observou-se as pontuações mínimas exigidas em cada uma das modalidades de cotas (Quadro 7). A organização dos dados considerou a presença destes cursos em pelo menos três, das cinco cotas que alicerçaram esse estudo<sup>20</sup>.

**Tabela 3:** Cursos de alto prestígio: notas mínimas para ingresso (SiSU 2019)<sup>21</sup>

| Cursos                  | Modalidades de cotas |       |       |       |       |
|-------------------------|----------------------|-------|-------|-------|-------|
|                         | M1                   | M3    | M5    | M7    | M9    |
| Medicina                | 729,1                | 767,3 | 736,4 | 781,9 | 798,5 |
| Direito                 | 680,8                | 723,9 | 682,5 | 741,9 | 738,8 |
| Arquitetura e Urbanismo | 623,6                | 706,5 | 656,2 | 728,1 | 722,5 |
| Eng. Civil              | 596,5                | 609,3 | 600,7 | 702,3 | 717,4 |
| Eng. Elétrica           | 656,6                | 717,0 | 621,4 | 706,8 | 742,0 |
| Eng. Mecânica           | 549,0                | 695,0 | 652,4 | 730,1 | 728,0 |
| Eng. Química            | 645,9                | 734,2 | 505,3 | 738,3 | 744,2 |

**Fonte:** Ufv, 2019.

A evasão também favorece esse cenário relacionado ao prestígio dos cursos. Como indicado no Gráfico 3, a evasão entre os admitidos com melhores notas no SiSU 2018 é maior nos cursos de Geografia e Química (80%); seguidos pela Licenciatura em Física e Educação Infantil (70%); e as Ciências Sociais, Licenciatura em Matemática e Matemática (60%). Por outro lado, a Medicina teve apenas 10% (n = 1) de evasão, enquanto os cursos de Direito e

<sup>20</sup> Apenas as modalidades reservadas para pessoas com deficiência foram excluídas, uma vez que, entre os dados secundários disponibilizados pela instituição, não houve nenhum candidato pertencente a este grupo que se enquadrava entre as maiores notas.

<sup>21</sup> Siglas das modalidades de cotas:

M1: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

M3: Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

M5: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

M7: Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

M9: Ampla Concorrência.

Engenharia Civil perderam apenas 30% (n = 3) dos estudantes com notas altas no ENEM 2017. A Engenharia Mecânica e Arquitetura e Urbanismo foram os cursos com prestígio mais elevado e com maior evasão, totalizando a perda de 40% (n = 4) dos sujeitos observados.

A movimentação entre cursos pode indicar a redefinição do projeto profissional que, segundo Dubet (2017), envolve as expectativas dos estudantes pelo acolhimento no mercado de trabalho. Este desejo favorece a reorientação da escolha de curso em função do seu foco voltado para a profissionalização. Os estudos passam a ser vistos como uma forma de ascensão social, diferindo, por exemplo, do projeto escolar que dá aos estudos um caráter de autodesenvolvimento através da conquista de títulos que serão usados posteriormente durante os processos de seleção (DUBET, 2017).

### 3.1.A reorientação da escolha para cursos de maior prestígio social

A procura por cursos de maior prestígio foi apresentada na Figura 12. O uso do SiSU durante a reorientação da escolha de curso mostrou que os estudantes entram nos cursos de menor prestígio, permanecem na instituição e refazem o vestibular, ingressando em outra carreira de maior prestígio. Para Pinto (2017) esta estratégia é denominada como "trampolim", pois os sujeitos fazem suas escolhas de curso já com o objetivo de se prepararem para um novo vestibular e alcançar o curso inicialmente pleiteado.

Sete estudantes reorientaram suas escolhas para cursos de maior prestígio. Para facilitar a leitura dos dados, nomeou-se esses estudantes com nomes fictícios, uma vez que, na base de dados da UFV, cada um deles recebeu um código numérico com 6 caracteres. O Quadro 6 traz os nomes fictícios, as modalidades de cota usadas em 2018 durante o SiSU, o sexo e a raça/etnia desses sujeitos.

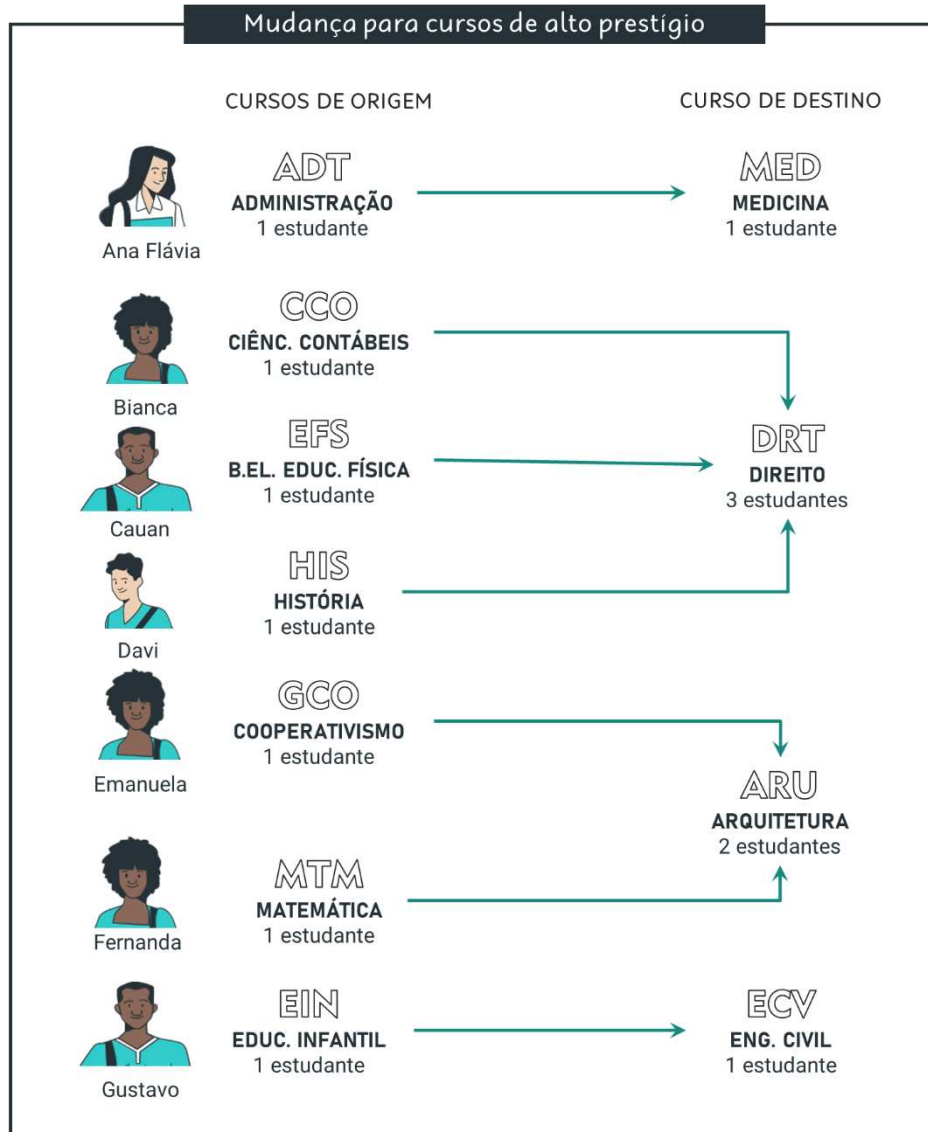
**Quadro 6:** Características dos sujeitos observados

| Nome fictício | Modalidade de cota | Sexo      | Autodeclaração étnico-racial |
|---------------|--------------------|-----------|------------------------------|
| Ana Flávia    | 7                  | Feminino  | Branco                       |
| Bianca        | 1                  | Feminino  | Preto ou pardo               |
| Cauan         | 9                  | Masculino | Preto ou pardo               |
| Davi          | 9                  | Masculino | Branco                       |
| Emanuela      | 5                  | Feminino  | Preto ou pardo               |
| Fernanda      | 1                  | Feminino  | Preto ou pardo               |
| Gustavo       | 9                  | Masculino | Preto ou pardo               |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

As primeiras admissões ocorreram nos cursos de Administração (Ana Flávia); Ciências Contábeis (Bianca); Bacharelado em Educação Física (Cauan); História (História);

Cooperativismo (Emanuela); Matemática (Fernanda) e Educação Infantil (Gustavo). Cada uma destas graduações perdeu apenas um estudante, como indicado na Figura 12. Os destinos escolhidos por esse grupo de estudantes foram os cursos de Medicina e Engenharia Civil, que receberam apenas um estudante; o curso de Direito recepcionou três sujeitos; e a Arquitetura e Urbanismo, dois.

**Figura 13:** Busca por cursos de alto prestígio

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Observando o perfil do grupo de estudantes que reorientou sua escolha para os cursos de alto prestígio, 71,4% (n = 5) são estudantes autodeclarados pretos ou pardos. Dentre eles, há maior presença das mulheres, que são 60% (n = 3). As modalidades de cotas mais usadas foram a ampla concorrência e a destinada aos estudantes exclusivamente da escola pública. Pretos e pardos utilizaram, majoritariamente, as cotas raciais e sociais, apresentando um percentual de 60% (n = 3).

A entrada nos cursos de maior prestígio indica a forma como o diploma do ensino superior é “um mecanismo eficiente para o acesso a ocupações com melhor retorno no mercado de trabalho brasileiro” (LIMA, 2016, p. 89). Isso quer dizer que a posse da certificação de

médico, engenheiro, arquiteto ou advogado é tratada como um sinônimo de acesso a bens e serviços, como carros, casa e viagens, além de ser uma possibilidade para auxiliar parentes e a própria família. Fora isso, há a valorização destas profissões no senso comum, ainda que sua rentabilidade econômica<sup>22</sup> seja próxima, em alguns casos, a outras ocupações.

Por outro lado, como destaca Bourdieu (2008), a entrada das classes populares nos níveis mais elevados da educação promove uma falsa sensação de sucesso, visto que, a entrada no ensino secundário não era o suficiente para obtenção de sucesso. Além disso, mesmo com o alcance do sucesso, a conquista de uma boa posição social ainda era distante da realidade destes indivíduos. Ribeiro e Schlegel (2015) mostram que as pessoas negras têm menores chances de diplomação que os brancos. Em cursos como a Odontologia, pretos possuem 15 vezes menos chances de chegar ao fim do curso.

As situações descritas acima são ilustradas pelo caso da estudante Ana Flávia, do curso de Administração, que reorientou sua escolha para o curso de Medicina. Trata-se de uma mulher autodeclarada branca, egressa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais e aprovada pela modalidade reservada para os estudantes da rede pública. Sua nota no ENEM 2017 foi 664,90 e seu Coeficiente de Rendimento Acumulado alcançou 77,0 pontos. A mudança para o curso de Medicina ocorreu no primeiro semestre de 2021, indicando que o tempo investido para entrada nesta nova carreira ultrapassou o período de integralização, além de atravessar o primeiro ano da pandemia.

A estudante Ana Flávia, após a mudança para o curso de Medicina, continua sendo assistida pelas bolsas de moradia e alimentação da UFV. Comparando esse caso com os dos demais estudantes admitidos em Medicina no SiSU 2018, apenas um sujeito precisou da assistência estudantil – bolsa alimentação – oferecida pela UFV. Esta análise também mostra como o aprendizado e a excelência escolar são alcançados com maior facilidade entre os herdeiros de recursos culturais exigidos pelas instituições de ensino (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2015).

Outra reorientação de escolha de curso que chamou atenção ocorreu com o estudante Gustavo, autodeclarado preto ou pardo que ingressou pela primeira vez no curso de Educação Infantil pela ampla concorrência e migrou para a Engenharia Civil. A priori, é importante ressaltar que a sua admissão ocorreu em um curso de formação de professores, cujas notas de

---

<sup>22</sup> Segundo o portal CATHO, em seu Guia de Profissões, a carreira de Engenheiro Civil tem uma média salarial de R\$ 6.602,27. No caso dos Advogados, a média salarial é de R\$ 2.958,98; enquanto os Médicos Clínicos Gerais recebem R\$ 6.617,38.

corte, independente da modalidade, encontram-se entre as mais baixas<sup>23</sup> da UFV. Para Nogueira e Nogueira (2015) e Pereira (2017), esta seria uma situação de “restrição de escolha”, pois os sujeitos vindos das classes populares procuram cursos de menor prestígio e a hierarquia presente no sistema educacional baseada na posse de recursos pelos indivíduos.

A saída de Gustavo para a Engenharia Civil não contemplou cursos de áreas semelhantes. Essa movimentação pode indicar que a permanência ao longo do primeiro ano do curso de Educação Infantil serviu para aquisição de capital social para readmissão no ano seguinte. A diferença da nota mínima entre as graduações em Educação Infantil e Engenharia Civil – considerando o uso da mesma modalidade de cota – no ano seguinte foi igual a 131,8 pontos. Para superar essa nota, Gustavo precisou aumentar suas notas em áreas como Redação e Matemática no ENEM, indicando o investimento em estratégias que maximizariam seus resultados na nova realização do vestibular. Exemplo disso, é a sua participação em um projeto de Iniciação Científica que pode ter contribuído na aquisição de novas habilidades durante a redefinição de sua escolha de curso.

As situações das estudantes Bianca, Emanuela e Fernanda – admitidas pelas vagas reservadas aos candidatos autodeclarados pretos e pardos – mostraram que o baixo desempenho nos cursos de graduação afeta tanto homens quanto mulheres, independente de seu gênero. Bianca, que foi aprovada pela cota reservada aos egressos da rede pública, autodeclarados pretos ou pardos, com renda baixa no curso de Ciências Contábeis, teve coeficiente de rendimento acumulado igual a 58,8 pontos, embora seu desempenho no ENEM foi 670,12. Isso indica que a sua integralização ao sistema acadêmico, bem como a motivação nos termos de Tinto (2017) foram comprometidas durante a estadia no primeiro curso. Tais fatores, mostram como o desempenho nas disciplinas dos primeiros períodos afeta os estudantes durante sua decisão de permanência ou não em um curso (ZIMMERMANN, 2011; YAMAGUCHI e SILVA, 2019)

O mesmo ocorreu com a estudante do curso de Licenciatura em Matemática, Fernanda. Após o primeiro ano de graduação, essa estudante muda-se para a Arquitetura e Urbanismo. Enquanto permaneceu na primeira graduação seu coeficiente de rendimento acumulado foi

---

<sup>23</sup> Em 2018, a graduação em Educação Infantil teve notas de corte igual a 576,9 na modalidade 1; 577,5 na modalidade 3; 566,5 na modalidade 5; 571,8 na modalidade 7 e 585,6 na modalidade 9. Ainda que a maior nota tenha sido exigida na Ampla Concorrência, a Educação Infantil ficou com a vice-colocação em relação às notas de corte. Por outro lado, na Modalidade 1 – reservada aos candidatos pretos e pardos, vindos da escola pública e com renda baixa – este curso teve notas mínimas maiores que outras licenciaturas, como Letras, Pedagogia e Química, ou cursos que possuíam a Área Básica de Integração (ABI), como as Ciências Sociais, Biologia, Física, Geografia e Matemática.

inferior a 60 pontos (44,2) e, assim como no caso de Bianca, o baixo desempenho pode ter favorecido sua evasão. Uma diferença entre as duas estudantes reside na baixa atratividade dos cursos de licenciatura, quando os sujeitos entram nesses cursos sem o objetivo de concluí-lo.

A Licenciatura em Matemática possui algumas particularidades que precisam ser apresentadas. A primeira diz respeito ao seu número de inscritos, que no SiSU 2018, teve o terceiro maior número de inscritos (418) e de candidatos/vaga (10,45) no Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (UFV, 2019). A procura por este curso mostra a ação do *matching*, quando os estudantes abrem mão de suas escolhas prioritárias no SiSU e optam pelos cursos que podem ser admitidos com as notas obtidas no ENEM (NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Por fim, o último caso relacionado às pessoas negras foi o da estudante Emanuela. Trata-se de uma mulher negra, admitida pela reserva de vaga destinada aos estudantes vindos da rede pública e autodeclarados como pretos ou pardos. Sua escolha inicial foi o curso de Cooperativismo, enquanto seu destino, após a reorientação da escolha de curso, foi a Arquitetura e Urbanismo. A situação de Emanuela no Cooperativismo foi marcada por um coeficiente de rendimento acumulado baixo (20,2), levando-a a evasão do curso no final do primeiro ano. Sua readmissão no curso de Arquitetura e Urbanismo ocorreu no primeiro semestre de 2020. Com base nos dados, pôde-se inferir que o ano de 2019 serviu para que esta estudante trancasse a graduação e se preparasse novamente para o ENEM.

Emanuela permanece no curso de Arquitetura e Urbanismo, indicando que sua integralização na segunda graduação foi mais assertiva, pois ela continua matriculada neste curso. O retorno à mesma IES mostra a superação dos fatores individuais responsáveis pela evasão, como o aprendizado, o gerenciamento do tempo e o relacionamento com a vida acadêmica e social (OLIVEIRA, 2017). Ao mesmo tempo, é possível observar a revalidação da crença de autoeficácia e das metas individuais indispensáveis para a continuidade em um curso (PEREIRA *et al.*, 2021).

Por fim, o último caso observado foi do aluno Davi, autodeclarado branco e admitido em 2018 no curso de História. Seu desempenho no ENEM foi igual a 695,68, enquanto a pontuação mínima na ampla concorrência, modalidade escolhida por esse estudante foi igual a 673,48. O curso de destino deste estudante foi a graduação em Direito. Em 2018, o número de candidatos/vaga, inscritos e nota mínima na ampla concorrência foram respectivamente 29,87; 1792 e 738,76. A análise da situação de Davi aponta para duas possibilidades: a escolha com base na nota obtida no ENEM e a reformulação do projeto acadêmico/profissional.

Na primeira hipótese, este indivíduo escolhe o curso de História por ser aquele mais próximo de sua escolha inicial, que pode ter sido o curso de Direito. Em função de sua nota insuficiente para o curso de Direito na UFV, pode-se pressupor a ocorrência do “jogo do *matching*”, quando os candidatos avaliam suas possibilidades de aprovação (NOGUEIRA *et al.*, 2017). Essa ação também mostra o empenho para admissão na universidade, mesmo em curso de prestígio inferior; postura que ocorre mais frequentemente com as famílias de classe média e sua relação com a educação (BRAGA, 2014).

Outro dado importante acerca do caso de Davi foi o seu baixo coeficiente de rendimento acumulado. Entre todos os estudantes que buscaram cursos de maior prestígio, ele teve o segundo menor CRA (25,6). Isso indica a sua percepção negativa do currículo da graduação em História. Paralelamente, ainda que seu desempenho acadêmico fosse baixo, esse estudante ainda realizou um projeto de Iniciação Científica. Tais fatos – a nota acima do ponto de corte para admissão e a participação em uma pesquisa – mostram que sua desmotivação pode ter sido motivada pela insatisfação com o currículo e o desejo de ingressar numa carreira imperial que mantém seu prestígio ao longo do tempo (VARGAS, 2010).

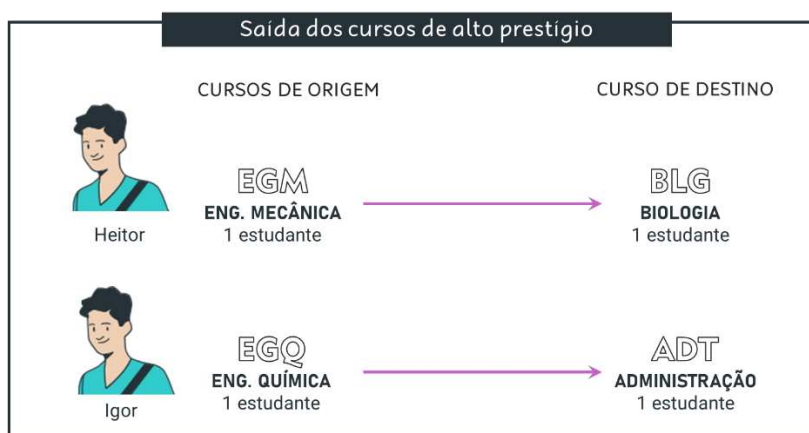
A segunda hipótese relativa à trajetória de Davi é a redefinição de seu projeto. A interação com diferentes sujeitos numa sociedade multicultural favorece a conduta voltada para alcançar fins específicos num campo de possibilidades – dimensão sociocultural favorável à implementação dos projetos – que é responsável pela construção de um projeto maleável segundo a coletividade, as trajetórias e biografias envoltas num quadro sócio-histórico (VELHO, 1981). Isso significa, considerando os dados do estudante, que a sua participação na área da pesquisa pode ter sido um dos motivos que motivou a busca por um novo curso. Esse processo de redefinição do projeto levou dois anos para se consolidar, considerando que a evasão do curso de História se deu ao final do segundo semestre de 2019.

Situações que envolvem a mudança nos projetos são observadas tanto na saída dos cursos de menor prestígio, quanto na evasão dos cursos de maior prestígio. Isso demonstra como a relação estabelecida com a universidade ocorre a partir do primeiro ano de curso. Ainda que as evasões sinalizem perdas aos cursos e instituições, é inegável que a sua ocorrência apresenta uma outra interface relacionada a uma nova chance de integração e a busca pela vocação no espaço acadêmico. Na próxima seção abordar-se-ão os casos em que os estudantes migram dos cursos com maior prestígio para outros de menor *status* social.

### 3.2.O caminho inverso: a busca por cursos de menor prestígio

As situações que tratam da mudança de cursos de alto prestígio para outros com menor *status* social foram observados em dois casos. Assim como na análise das reorientações de escolha para graduações de alto *status*, considerou-se como cursos de maior prestígio aqueles que tiveram notas de corte elevadas, maior número de inscritos e candidatos/vaga na UFV e o histórico de profissões imperiais. Após levantar estas informações observou-se, com base no mapa de reorientação, se as segundas escolhas compreendiam cursos com menor *status*.

**Figura 14:** Saída dos cursos de alto prestígio



**Fonte:** Elaboração própria (2022).

O perfil dos evadidos é formado por homens autodeclarados brancos que foram admitidos pela modalidade 3, destinada aos estudantes autodeclarados pretos e pardos, concluintes do ensino médio em rede pública, independente da renda e modalidade 7, reserva de vagas para estudantes da rede pública. O primeiro estudante já foi mencionado em função da incompatibilidade entre sua autodeclaração étnico-racial e a reserva de vagas utilizada. Para facilitar a descrição acerca de cada um, serão usados nomes fictícios conforme indicado pelo Quadro 7.

**Quadro 7:** Características dos sujeitos observados

| Nome fictício | Modalidade de cota | Sexo      | Autodeclaração étnico-racial |
|---------------|--------------------|-----------|------------------------------|
| Heitor        | 3                  | Masculino | Branco                       |
| Igor          | 3                  | Masculino | Branco                       |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Os cursos de menor prestígio foram definidos por meio dos mesmos critérios daqueles com maior *status* social, ou seja, observou-se a nota mínima, a relação candidatos/vaga, número de inscritos e sua categoria – bacharelado ou licenciatura (Tabela 4). A análise da procura por cursos de bacharelado e licenciatura é importante pois revela a separação e hierarquização entre os dois graus acadêmicos. Assim, ainda que as mudanças ocorram para cursos de menor prestígio, a carreira docente é considerada menos atraente devido às condições de trabalho oferecidas no país (SOUSA; REGHIM; GOMES, 2015). Os cursos considerados como de menor prestígio foram a Administração e as Ciências Biológicas (Tabela 5).

**Tabela 4:** Cursos de menor prestígio: notas mínimas para ingresso (SiSU 2019)

| Cursos              | Modalidades de cotas |       |       |       |       |
|---------------------|----------------------|-------|-------|-------|-------|
|                     | M1                   | M3    | M5    | M7    | M9    |
| Administração       | 613,6                | 638,5 | 623,3 | 639,0 | 676,1 |
| Ciências Biológicas | 582,0                | 670,8 | 654,1 | 702,4 | 676,4 |

**Fonte:** UFV (2019).

**Tabela 5:** Cursos de alto prestígio: relação candidato/vaga, inscritos no SiSU 2018 e média no ENEM 2017

| Curso               | Cand./vagas | Inscritos | Média no ENEM |
|---------------------|-------------|-----------|---------------|
| Administração       | 17,82       | 1.069     | 697,58        |
| Ciências Biológicas | 9,04        | 452       | 709,75        |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

O curso de Administração teve sua massificação protagonizada pela rede privada devido ao seu baixo investimento, possibilidade de turmas noturnas, mensalidades com preços mais acessíveis e menor oferta de vagas nas instituições públicas. Nos anos 1970, os estudantes recrutados para esta carreira possuíam um perfil acadêmico distante daquele esperado para o curso. Na primeira década dos anos 2000 já era possível notar a baixa seletividade dos cursos de Administração e a receptividade dos egressos do ensino médio com desempenho mais baixo (MOURA, 2013).

Heitor, o primeiro estudante analisado que reorientou sua escolha para um curso de menor prestígio, inicia sua carreira universitária na UFV no curso de Engenharia Mecânica. Seu desempenho no ENEM 2018 foi igual a 726,94; nota inferior às modalidades 5 e 7 – ampla concorrência e vagas reservadas para egressos da rede pública. Talvez por esta razão, tenha usado a reserva de vagas para candidatos autodeclarados pretos e pardos, vindos da escola pública, independente da sua renda. Tal situação na primeira admissão mostra o seu domínio acerca do *matching* ocorrido no SiSU.

A instituição onde Heitor concluiu o ensino médio foi o Colégio de Aplicação da UFV (Cap-COLUNI), escola com boas colocações nos *rankings* baseados nas notas do ENEM. Sua reorientação de escolha do curso ocorreu no primeiro semestre de 2020, após a efetivação do trancamento da graduação em Engenharia Mecânica.

Os trancamentos, como mostrado por Vitelli (2016), apontam a incerteza do retorno do estudante que, como no caso de Heitor, pode passar mais de um ano fora de seu curso e, ao longo desse período, realizar a sua reorientação de escolha para um novo curso na mesma instituição. A volta de Heitor mostra a remodelação de seu projeto e vocação na UFV, ora pois, o estudante espera o retorno presencial acontecer para retomar seus estudos.

O outro caso, referente ao estudante com nome fictício Igor, mostrou a saída do curso de Engenharia Mecânica para a graduação em Ciências Biológicas. A modalidade de curso escolhida por ele foi o Bacharelado em Ciências Biológicas. Isso pode demonstrar que a atratividade pela carreira docente não foi uma das possibilidades para o estudante observado. De acordo com Gatti (2009), o interesse pelos cursos superiores, incluindo a formação de professores, é orientado pela empregabilidade, circunstâncias de vida, renda, taxa de retorno, status associado à carreira, identificação, autoconhecimento, interesses, habilidades, maturidade, valores, traços de personalidade e expectativas em relação ao futuro.

O altruísmo e a realização pessoal também foram apresentados por Gatti (2009) como motivos para o ingresso em cursos de formação docente. Por outro lado, um terço dos professores analisados pela autora desejavam mudar suas carreiras. Desta forma:

Aparentemente, o que se observa é que a atividade docente apresenta alguma possibilidade de oferta de trabalho com base em um curso de formação que é visto como acessível, o que faz com que alguns alunos ingressem em cursos superiores de Pedagogia ou Licenciatura sem um real interesse para atuar como professor (GATTI, 2009, p. 14).

Igor, nome fictício dado ao estudante que reorientou sua escolha de curso para a graduação em Biologia, é egresso do Colégio de Aplicação da UFV (Cap-COLUNI). Isso indica que seu conhecimento acerca da instituição contribuiu para sua integralização no curso de Engenharia Química, uma vez que sua evasão ocorreu após dois anos de curso (no primeiro semestre de 2020). O abandono neste período sugere a maneira como a pandemia assolou os estudantes impedindo a concretização de seus projetos em função dos problemas de saúde mental experienciados, tais como a ansiedade, insegurança e o estresse (NUNES, 2021).

O retorno de Igor ocorreu após dois anos de curso, no primeiro semestre de 2020. A sua estadia no curso de Engenharia Mecânica foi marcada por um coeficiente de rendimento

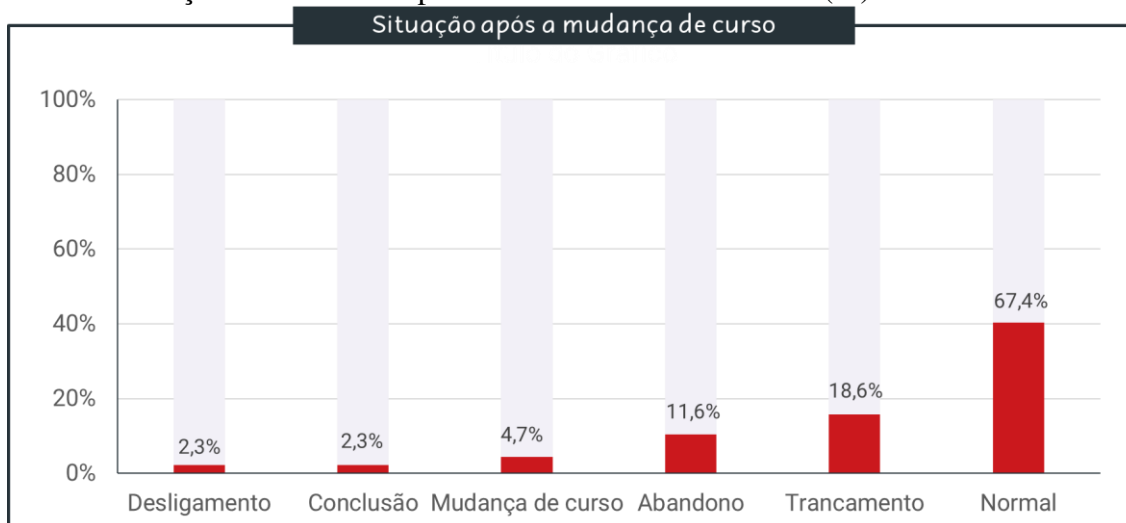
acumulado baixo (8,3), mostrando que o seu desempenho nas disciplinas basilares dos cursos de Engenharia – como Cálculo, Física e Álgebra – foi insuficiente. Com isso, alguns aspectos tornam-se mais claros para o entendimento da situação de Igor no seu primeiro curso, levando em conta os modelos de Tinto: a crença em sua autoeficácia, a percepção do currículo e a relação com o sistema acadêmico.

No caso da crença na autoeficácia, o baixo rendimento de Igor ao longo de dois anos de curso deduz que sua trajetória foi marcada por reprovações, abandonos de disciplinas e outras debilidades em seu percurso acadêmico. Já a percepção do currículo está relacionada ao volume de disciplinas com histórico de reprovações elevado, como o caso de Física, Cálculo e Álgebra, e que são cursadas no início das graduações em Engenharia. Ainda que a instituição forneça programas de redução dos *déficits* da escolarização anterior, isso pode ter sido insuficiente para sanar os problemas de Igor. A reprovação é um fator individual ligado à aprendizagem (OLIVEIRA, 2017) que compromete o sistema acadêmico, fragilizando a integração acadêmica e favorecendo a decisão de saída do curso (MASSI, 2016).

Este caso demonstra a ação do precariado brasileiro, que vê a educação como forma de ascensão social e para alcançar suas expectativas define estratégias capazes de maximizar seus resultados (BRAGA, 2014). Na situação de Heitor e Igor, o período remoto pode ter sido um entrave para seus objetivos principais – a obtenção do diploma – e, por essa razão, suas escolhas foram refeitas. Ao mesmo tempo, nota-se que este estudante permaneceu pelo menos um ano fora das salas de aula, sugerindo que investiu o seu tempo na preparação para o ENEM 2021.

#### **4. A situação dos estudantes após a sua reorientação da escolha do curso: visão geral e os casos das mudanças em função do prestígio social dos cursos**

Esta seção discute o que ocorreu com os estudantes após reorientarem sua escolha, isto é, aqueles que foram readmitidos na UFV pelo SiSU 2020 (Gráfico 9). A priori, foram identificadas cinco situações que descrevem a situação destes estudantes: abandono, desligamento, mudança de curso, normal, conclusão e trancamento.

**Gráfico 9:** Situação do estudante após reorientarem suas carreiras (%).

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

A maior parte dos estudantes observados mantiveram-se no mesmo curso após a sua reorientação de escolha, seu percentual foi de 62,2% ( $n = 28$ ). Isso mostra que o ajuste de seus projetos, bem como sua integralização foram mais assertivas. O fato destes sujeitos já serem estudantes da UFV mostrou a influência do *habitus* durante sua tomada de decisão acerca de qual curso reingressar (BOURDIEU, 1999), da mesma maneira que facilita a sua incorporação no sistema acadêmico (MASSI, 2016).

A integralização após a reorientação de curso estabeleceu novas metas e motivações desse grupo, favorecendo suas experiências institucionais – como a performance acadêmica e o desempenho intelectual (MASSI, 2016). A continuidade destes alunos durante a pandemia mostra que seu senso de pertencimento, crença na autoeficácia e percepção do currículo os mantém integrados aos cursos (PEREIRA *et al.*, 2021), ainda que no formato remoto. Neste sentido, é importante ressaltar que o fim almejado pelos estudantes é conquistar a diplomação através da atualização de suas metas internas e externas à universidade (MASSI, 2016).

Os casos de trancamento foram vistos entre 17,8% ( $n = 8$ ) dos estudantes. Em todos os casos, os trancamentos ainda não foram refeitos, portanto, podem ser classificados como uma evasão temporária por períodos definidos ocorrida no curso e na instituição, como indica Vitelli (2016) em sua análise. A saída destes sujeitos não impede que estejam matriculados em outro curso ou instituição. Em função disso, é complicado afirmar que a perda dos oito estudantes afetou o sistema educacional.

Os casos de abandono, mudança de curso, trancamento e desligamento foram menos recorrentes que a permanência e abandono das graduações após as reorientações. Seis (13,3%)

estudantes abandonaram a UFV após a troca de cursos. Todos os casos de saída ocorreram no primeiro semestre de 2021, sugerindo que a experiência no período remoto foi incapaz de manter os vínculos com os pares, curso e instituição. A pandemia do SARS-CoV-3 afetou a integralização destes estudantes e fez parte de um problema exógeno à UFV. Ainda que as aulas síncronas favoreceram a interação entre discentes e docentes, os vínculos criados entre os estudantes foram fragilizados pelas intempéries presentes no ambiente doméstico – infraestrutura, relação com a família, ausência de recursos tecnológicos e internet de baixa qualidade são alguns exemplos.

Em relação à mudança de curso, constatou-se sua nova ocorrência apenas em dois casos (4,4%). A nova reorientação da escolha de curso ocorreu entre estudantes que adentraram pela primeira vez em cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Física e, posteriormente, migraram para o bacharelado nas mesmas áreas do conhecimento. Estes dois candidatos eram autodeclarados pretos ou pardos e sua saída indica que num primeiro momento possuíam vocação e eram integrados aos cursos, no entanto, eram destituídos de um projeto (DUBET, 2017). Ao mudarem de curso, estes sujeitos somam à ausência de projeto sua falta de integração, favorecendo a evasão.

Os dados mostraram um caso de desligamento e outro de conclusão após a reorientação da escolha de curso. Na situação de desligamento, ocorrido no segundo semestre de 2019, o estudante era um homem, autodeclarado branco, admitido pela ampla concorrência no curso de Cooperativismo e egresso da rede estadual. Seu coeficiente de rendimento no primeiro ano de curso foi de 22,8 pontos, enquanto sua nota no ENEM foi de 645,54. Este indivíduo realizou sua troca no fim do primeiro ano de curso para a Licenciatura em Ciências Biológicas. Levando em conta o seu coeficiente de rendimento acumulado no curso de Cooperativismo, pode-se deduzir que fatores internos relacionados ao aprendizado permaneceram, levando-o ao insucesso no segundo curso.

Adachi (2009) atesta que a decepção no início do curso é instigada pelo baixo desempenho e reprovações. As situações relacionadas a múltiplas e/ou sucessivas reprovações foram responsáveis pela instauração de políticas institucionais de desligamento. Segundo Fonseca (2014), as normas que exigem aproveitamento razoável nos cursos comprometem a continuidade dos estudantes predispostos à evasão<sup>24</sup>. Por outro lado, é fundamental esclarecer

---

<sup>24</sup> As normas versam sobre a renovação da matrícula dos estudantes que demonstram desinteresse ou incapacidade de concluir a graduação, bem como “vedam que o aluno permaneça ocupando vaga de forma abusiva, em detrimento de outros pretendentes que anseiam por ingressar na IES e são impedidos por conta da superioridade da demanda de ingresso em relação ao número de vagas” (FONSECA, 2014, p.2)

que as IES têm autonomia, assegurada pelo art. 53 da LDB, para “regulamentar o direito à educação e estabelecer regras relacionadas às atividades de ensino, inclusive sobre os limites de vigência do vínculo estudantil” (FONSECA, 2014, p. 2).

Na UFV, os art. 93 e 94 referem-se ao desligamento de estudantes. As condições para o desligamento ocorrem quando o estudante não conclui o curso no prazo máximo de integralização; for reprovado por infrequência e/ou desempenho não satisfatório em todas as disciplinas matriculadas; apresentar coeficiente de rendimento inferior a 60 em quatro períodos letivos e obtiver cinco reprovações e/ou abandonos na mesma disciplina (UFV, 2018). O pedido de reconsideração de desligamento é direito do estudante e deve cumprir as diretrizes do art. 94 do Regime Didático da UFV.

Enquanto os trâmites ocorrem o estudante poderá matricular-se para o período seguinte<sup>25</sup>. A matrícula condicional permanece até o julgamento do processo pela Câmara de Acompanhamento Acadêmico e, caso o seu pedido seja negado, o estudante terá sua matrícula cancelada. É direito do estudante solicitar reconsideração ou recurso. Se este último for aceito, uma nova matrícula será realizada no período seguinte. O tempo de tramitação do processo não é contabilizado na integralização do estudante quando ele ocupa um semestre completo (UFV, 2018).

A conclusão do curso após a reorientação ocorreu em apenas um caso. Isso indica que a mudança de curso representa uma atualização dos projetos que esses estudantes trazem para a universidade. Neste sentido, é importante ressaltar que a entrada na universidade não exclui o *background* familiar, as competências e habilidades e as experiências escolares anteriores à graduação quando um estudante é admitido. Pelo contrário, o que ocorre ao longo do percurso no ensino superior é a adequação destes elementos ao sistema acadêmico, sistema social e comunidade externa (MASSI, 2016).

#### **4.1.A situação dos estudantes que migraram para cursos de maior e menor prestígio**

Levando em consideração os nove casos de reorientação para cursos de maior e menor prestígio, notou-se que 66.7% (n = 6) seguem matriculados no curso que foram admitidos após a evasão. Com intuito de facilitar a leitura acerca do destino tomado por estes estudantes, o Quadro 8 dispõe das situações apresentadas.

---

<sup>25</sup> Ser-lhe-á atribuído o símbolo “R” – matrícula condicional (UFV, 2018).



**Quadro 8:** Situação dos alunos que reorientaram suas escolhas para cursos de maior ou menor prestígio

| Nome fictício | Curso de origem    | Curso de destino        | Situação         |
|---------------|--------------------|-------------------------|------------------|
| Ana Flávia    | Administração      | Medicina                | Matriculado      |
| Bianca        | Ciências Contábeis | Direito                 | Matriculado      |
| Cauan         | Bach. Educ. Física | Direito                 | Matriculado      |
| Davi          | História           | Direito                 | Mudança de curso |
| Emanuela      | Cooperativismo     | Arquitetura e Urbanismo | Matriculado      |
| Fernanda      | Lic. em Matemática | Arquitetura e Urbanismo | Matriculado      |
| Gustavo       | Educ. Infantil     | Engenharia Civil        | Matriculado      |
| Heitor        | Eng. Mecânica      | Ciências Biológicas     | Trancamento      |
| Igor          | Eng. Química       | Administração           | Abandono         |

**Fonte:** Elaboração própria (2022).

Entre os estudantes observados apenas três casos se referem a evasão, mais detalhadamente, houve uma mudança de curso feita pelo estudante Davi; um trancamento, realizado por Heitor e um abandono feito pelo estudante com nome fictício de Igor. Esses três casos mostram que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante sua integralização permaneceram. Tal fato mostra que estes estudantes tiveram uma experiência vazia dentro da universidade. Segundo Dubet (2017, p. 191):

Ainda mais difícil de apreender é a experiência “vazia” provada pelo estudante que não tem projeto, nem “vocação”, nem integração. Entretanto, não há d vidas sobre a realidade dessa experiência. Ela se manifesta primeiramente nas estatísticas da evasão escolar, na taxa de abandono observada entre as inscrições na universidade e as inscrições nos exames, e depois entre esta última e a presenç a no exame. Todos os estudantes da universidade de massa, notadamente os dos primeiros ciclos, descrevem os anfiteatros que se esvaziam ao longo do ano, abandonados principalmente pelos estudantes isolados que nunca falam e que, um belo dia, sem que ninguém perceba, desaparecem.  s vezes alguns estudantes falam dessa experiência estimulada pelas escolhas negativas, pela ausência de interesse e, sobretudo, diante da incapacidade de se adaptar, de se integrar, de estabelecer relações com outros estudantes, apresentando assim uma espécie de experiência depressiva.

Esses dois casos são ainda mais chamativos pois se tratam de estudantes que tiveram notas elevadas no SiSU 2018. Isso sugere que suas escolhas seriam mais assertivas em função da busca por cursos de maior *status* social. No entanto, a sua aprovação foi permeada por entraves que tornaram sua integralização pouco efetiva, levando-os ao abandono da graduação. Constantino (2022), em uma matéria publicada em fevereiro de 2022 na Folha de S. Paulo, descreve os problemas enfrentados pelos estudantes relativos à saúde mental podem agravar a situação de evasão, principalmente no contexto da pandemia e do retorno das aulas presenciais. Segundo a autora, a saída destes indivíduos do sistema educacional   arriscada, pois o abandono do ensino superior pode levá-los ao subemprego.

Boudon (1979) afirma que o afastamento dos estudantes pode mostrar interesses em outras possibilidades fora do mundo acadêmico. O autor descreve essa situação como uma vida dupla, em que os sujeitos permanecem como amadores na universidade, deslocando seus interesses para outros focos que não estão relacionados ao *ethos* acadêmico. Por outro lado, considerando o Modelo de Integração do Estudante proposto por Tinto (1993), pode deduzir que os compromissos externos destes dois estudantes reverberaram frente ao sistema acadêmico e social da universidade, ocasionando o abandono e o trancamento do curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evasão é um fenômeno com distintas características. A produção do conhecimento relacionado a esta problemática perpassa por debates em âmbito global e local. No Brasil a preocupação com este fenômeno antecede a massificação dos cursos de graduação. De lá para cá, os estudos acerca das realidades vividas pelas instituições têm contribuído para compreender as razões que levam os estudantes a não continuarem seus cursos de graduação.

A título de organização, as considerações finais serão divididas em três seções: contribuições para o campo de pesquisa; alcance dos objetivos da pesquisa; e dificuldades enfrentadas. No primeiro, têm-se as possibilidades para continuação deste estudo e os benefícios para o campo da evasão no Brasil. Além disso, este espaço traz algumas especulações voltadas para o funcionamento do SiSU e das Cotas implementadas pela Lei 12.711.

Na segunda parte, verificou-se o alcance dos objetivos previstos pela pesquisa, sobretudo os específicos: a) conhecer os perfis sociais e acadêmicos e a situação acadêmica dos ingressantes do SiSU no triênio 2018-2020 na UFV; b) descrever os casos de evasão, de reorientação da escolha do curso e os fluxos de reorientação da escolha entre os estudantes dos cursos de maior e menor prestígio na UFV; e c) analisar a integração, levando em conta a Teoria de Integração do Estudante (TIE) de Vicent Tinto, dos estudantes, apresentando seus perfis sociais. Estes objetivos foram alcançados com as técnicas de pesquisas e análises utilizadas, conseguindo responder à hipótese e questões de pesquisa trilhadas.

Por fim, as dificuldades encontradas foram apresentadas para mostrar as mudanças que ocorreram durante sua execução, assim como os problemas que foram vivenciados durante toda a pesquisa. Esses problemas podem ser divididos em questões técnicas, que referem-se ao uso e escolhas de recursos para tratar os dados; e de caráter teórico, que está ligado às teorias que foram usadas e às escolhas teóricas realizadas.

## 1. Contribuições para o campo de pesquisa

Este estudo buscou demonstrar uma leitura da evasão que ultrapassa o seu entendimento como fracasso – narrativa corriqueira no senso comum. Seu objetivo foi demonstrar como os estudantes podem reorientar as suas escolhas, ainda que tenham sido aprovados com as maiores notas no ENEM, na busca da reformulação de seus projetos. A escolha dos admitidos com as notas mais altas no SiSU 2018 serviu para estimular questões relacionadas à possibilidade ou não de mudança de curso entre estes sujeitos, haja visto que, espera-se que os aprovados nas melhores colocações tenham mais certeza acerca de suas escolhas escolares e, portanto, poderiam ser menos afetados pela evasão.

O que foi constatado é que a evasão afeta estudantes em distintas situações, achado que amplia o debate sobre o SiSU, especialmente sobre o *matching*, as cotas e a atenção exigida aos estudantes dos períodos iniciais. Através da análise dos desempenhos durante este período fez-se importante em função dos vínculos e impressões criadas durante a chegada à Universidade. O desempenho juntamente com outras variáveis pôde levantar questões acerca do que move os sujeitos para decisão de permanência ou não no curso superior. Outro aspecto de grande valia é perceber que nenhum fator individualizado é capaz de compreender a evasão, por esta razão, os estudos neste campo evidenciam a problemática como algo plural, residindo aí um dos grandes desafios acerca do que analisar.

A compreensão acerca das atitudes dos estudantes que migram de curso precisa ser compreendida sob diferentes aspectos, sobretudo com um olhar voltado para suas metas, motivações e anseios profissionais, como aponta Tinto (2017) em seu modelo de motivação e persistência estudantil e no Modelo de Integração do Estudante (TINTO, 1993). Esses dois modelos ampliam a complexidade em que a evasão se encontra imersa, trazendo um diálogo entre a vida acadêmica, pessoal e os compromissos no espaço fora da universidade. Isso reforça a ideia de que os vários sistemas em que os estudantes são submetidos ao ingressar na graduação nem sempre estão em consonância e que seu equilíbrio pode abrir novas possibilidades, sendo uma delas, a reorientação da escolha de curso. Os sistemas citados são o social e acadêmico, que são formados por ambientes escolares, relações sociais com pares e funcionários da instituição; além de vivências externas à instituição de ensino superior. Todos exercem importância para que um estudante seja integralizado.

No que tange à reorientação da escolha de curso, viu-se que os estudantes alteram seus projetos em função da conquista do diploma, sendo que, poucos casos após a reorientação culminaram em desligamentos, trancamentos, novas mudanças ou abandono. Isso mostra como

os estudantes sentem-se integrados à UFV, mas nem tanto aos seus cursos escolhidos num primeiro momento. Um aspecto relevante mostrado por este estudo consistiu na verificação de como as cotas são utilizadas pelos estudantes que obtiveram as maiores notas no ENEM.

Egressos da rede privada e da rede pública federal são aqueles que mais reorientam suas escolhas, ao passo que, especialmente os ex-alunos das instituições federais, em função do *habitus* adquirido no interior destas escolas, inflacionam as notas dos candidatos nas cotas em que participam. Isso leva a crer que as desigualdades são mantidas no interior das vagas reservadas, pois alguns sujeitos acabam usufruindo dos critérios usados e, ao mesmo tempo, gozam de privilégios que outros com trajetórias parecidas não possuem. Em todas as situações de reorientação da escolha de curso esses indivíduos foram percebidos.

Outra constatação encontrada foi o impacto da pandemia na evasão, responsável pela redução dos casos. Sabe-se que este foi um momento sensível para todas as pessoas do mundo, sobretudo pelo isolamento social, a maneira como as tecnologias passaram a ser usadas no cotidiano e como o afastamento social fragilizou os vínculos criados durante o período de integralização dos estudantes. A pouca interação com os pares e com os sistemas social e acadêmico proporcionou uma redução da evasão, contudo, quando o retorno passa a ser obrigatório, essa movimentação volta a ocorrer. Observa-se que este comportamento foi favorecido com as normativas institucionais voltadas para o impedimento da evasão dos estudantes. Ao mesmo tempo, seria possível questionar se esse momento da pandemia não seria um *stand by* dos sujeitos diante das incertezas impostas por este período.

Ainda que a desigualdade social seja uma das estruturas da sociedade capitalista atual, as possibilidades de ascensão através dos estudos ainda movem jovens e famílias na procura pelos cursos superiores, tal aspecto fica evidente pelo número de inscritos no ENEM que, mesmo em queda, ainda alcance milhões de brasileiros. Essa procura contribui para a hierarquização dos cursos superiores e a construção do *status* social dentro e fora da academia. Quando um sujeito das camadas menos abonadas chega ao ensino superior, numa carreira em que suas chances de aprovação eram mais baixas, observa-se a importância da assistência estudantil para corrigir as consequências das desigualdades que os acompanham. Mais do que democratizar as oportunidades de entrada no ensino superior, é fundamental proporcionar condições para que os estudantes possam se manter na graduação.

Por esta ótica, as gênero e raça/etnia são variáveis sociais de suma importância para construir uma leitura das carreiras e possibilidades de conclusão dos cursos dos jovens que adentram na Universidade. A situação destes estudantes torna-se um problema social quando

se observa as suas origens escolares anteriores. Elas mostram que os mais sensíveis à evasão são os egressos da rede pública estadual. Isso não significa que as instituições públicas sejam as responsáveis pelos *déficits* que esses estudantes trazem para universidade, mas indica a urgência de melhorias na educação e a busca por um sistema mais igualitário.

## **2. Alcance dos objetivos previstos pela pesquisa**

As indagações mobilizadas por esta pesquisa foram: a) Quais cursos foram mais afetados pela reorientação da escolha dos estudantes? b) Qual a direção e as causas desse fluxo? c) Quais processos afetam a integração dos estudantes reorientados no contexto do ensino remoto emergencial? Posicionando-me como pesquisador do campo da Sociologia da Educação, acredito que estes questionamentos foram sanados, uma vez que análise exploratória de dados conduziu a casos específicos de migrações que puderam ser explicadas através do arcabouço teórico escolhido.

Quanto ao seu objetivo geral – conhecer, descrever e analisar os processos de evasão do curso, reorientação da escolha do curso superior e integração dos estudantes da UFV, selecionados no SiSU 2018, com pontuações elevadas no ENEM – percebo que a pesquisa conseguiu alcança-lo, ora pois, a condução da análise nunca perdeu de vista os canalizadores *conhecer, descrever e analisar* do seu foco.

Respondendo à mesma pergunta para os objetivos específicos: I) conhecer os perfis sociais e acadêmicos e a situação acadêmica dos ingressantes do SiSU no triênio 2018-2020 na UFV; II) descrever os casos de evasão, de reorientação da escolha do cursos e os fluxos de migração dos estudantes; e III) analisar a integração nos termos da Teoria de Integração do Estudante (TIE), proposta por Vicent Tinto (1993), dos estudantes que, após a mudança, cursaram o período remoto emergencial; concluo que o primeiro e segundo objetivos foram alcançados plenamente, contudo, o terceiro objetivo específico trouxe maiores dificuldades em sua leitura devido ao momento histórico vigente. A pandemia ainda não chegou ao fim, mesmo com 79,8% da população brasileira já vacinada. Além disso, as consequências da pandemia ainda são escassas para serem abarcadas por um estudo feito enquanto ela está em andamento.

## **3. Das dificuldades enfrentadas**

Nenhuma pesquisa ocorre de forma fluída e sem intempéries que façam com que seu escopo seja alterado. Em 2019, quando ocorreu a admissão do projeto que deu origem à esta

pesquisa, seus objetivos e métodos buscavam outros horizontes ligados à evasão. Contudo, em função de problemas em âmbito pessoal e institucional novos trilhos foram buscados. Este estudo abre condições à sua continuidade através de uma pesquisa com outros recursos metodológicos, tais como entrevistas ou grupos focais. O uso de uma base secundária de dados trouxe benefícios para a operacionalização do estudo, no entanto, assim como todas as técnicas de pesquisa, a sua análise compreendeu apenas uma parte do fenômeno em questão.

Outra limitação foi o excesso de informações alcançadas com os dados. As saídas do software estatístico SPSS eram imensas e durante muitas vezes suas estatísticas precisavam de duas ou mais análises para alcançar o foco desejado. Pelo menos duas vezes a base de dados precisou ser refeita para que a limpeza dos dados repetidos ou incompletos fossem descartados. Isso comprometeu o tempo de execução da análise e talvez seja o maior de todos os problemas enfrentados.

Por fim, uma dificuldade que não pode ser esquecida é a maneira como dinamizar a leitura dos dados. O uso de um plano cartesiano foi, sem sombra de dúvidas, a proposta mais ousada (e criativa) para perceber a movimentação dos estudantes. Após o uso deste recurso tornou-se mais fácil entender aspectos relacionados à reorientação da escolha dos cursos superiores na UFV. Conciliar as variáveis sexo, cor/etnia, modalidade de cota e direção dos fluxos ampliou minha leitura sobre os interesses presentes nos projetos de vida dos estudantes da UFV. Além disso, apresentar estas intersecções de dados de forma gráfica foi algo que poderia facilitar a compreensão do foco deste trabalho. A partir disso, espera-se que essa maneira de representação facilite futuros estudos no campo da educação.

Questionamentos possíveis para a continuidade desta pesquisa versariam sobre as percepções que os recém-chegados tiveram da universidade e o que motivou a sua continuidade ou não no curso, enfatizando a sua escolha pela instituição. Além destes, seria possível investigar como a vivência dentro de fora da IES possibilita o maior ou menor integralização a um curso superior, enfatizando a relação com o trabalho; sexo e gênero; e raça/etnia. Conhecer as estratégias para escolha de curso e como isso se dá durante o período de funcionamento do SiSU, também seria uma forma de aprofundar a questão abordada por esta dissertação.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, L.; CARVALHO, J. R. Análise do jogo induzido pelo mecanismo Sisu de alocação de estudantes em universidades. *In: Encontro Nacional de Economia*, 42., 9-12 dez. 2014, Natal, RN. Trabalhos... Rio de Janeiro: ANPEC, 2014. Disponível em: <[https://www.anpec.org.br/encontro/2014/submissao/files\\_I/i8-63b19702151c4ea9c41924b9a7a7b9d8.pdf](https://www.anpec.org.br/encontro/2014/submissao/files_I/i8-63b19702151c4ea9c41924b9a7a7b9d8.pdf)>. Acesso em 19 set. 2020.
- ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG**. 2009, 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- ALVES-MAZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. O planejamento de Pesquisas Qualitativas. *In: ALVES-MAZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, Thompson Learning, 2000.
- ALVES-MAZOTTI, A. J. Usos e abusos dos Estudos de Caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set.-dez. 2006.
- ANDIFES. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://goo.gl/zLRJRU>>. Acesso em 9 ago. 2018.
- ARIOVALDO, T. C. C. **O Sistema de Seleção Unificada e a escolha pelas licenciaturas na Universidade Federal de Viçosa**. 2018. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade da Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.
- BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. L. Evasão no Ensino Superior: um desafio para a avaliação institucional. **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, nov. 2009.
- BALIANA, I. **MEC revoga portaria que permitia criação de novas vagas em cursos de Medicina**. Revista Quero. Disponível em: <<https://querobolsa.com.br/revista/mec-revoga-portaria-que-permitia-criacao-de-novas-vagas-em-cursos-de-medicina>>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 7. ed. - Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.
- BARBOSA, E. D. **Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência**. 2017. 89f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2017.
- BENTO JÚNIOR, G. S. **Teses e dissertações sobre a evasão no ensino superior brasileiro: um estado do conhecimento**. 2018. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2018.
- BENTO JÚNIOR, G. S. **A evasão, a reorientação da escolha do curso e a integração do estudante: o caso dos graduandos da UFV**. 2020. 28f. Projeto (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

- BOUDON, R. Instituições escolares e efeitos perversos. *In*: BOUDON, R. **Efeitos perversos e ordem social**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977. p. 56-121.
- BOUDON, R. **A desigualdade das oportunidades: a mobilidade social nas sociedades industriais**. Trad. de Carlos Alberto Lambarck. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1981.
- BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. *In*: BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 481-486.
- BOURDIEU, P. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva; 2004.
- BOURDIEU, P. **Esboço de auto-análise**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad.: Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre; RS: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Trad. Mariza Corrêa. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- BORGES, J. L. G.; CARNIELLI, B. L. Educação e estratificação social no acesso à universidade pública. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 113-139, jan.-abr., 2005.
- BRAGA, R. **A rebeldia do precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul global**. – 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2017.
- BRAGA, R. Precariado e sindicalismo no Sul global. **Revista Outubro**, n. 22, 2014, p. 39-63.
- BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. **Altera a Lei nº 12 711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino**. Secretaria-Geral, subchefia para Assuntos Jurídicos. p. 1, 28/12/2016. Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm)>.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coronavírus. Rede Federal de Educação. **Coronavírus: Monitoramento da Rede Federal de Educação**. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/coronavirus/rede-federal>>. Acesso em 21 jan. 2022
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. Disponível em: <<https://bityli.com/vuKGFmQSw>>. Acesso em 15 ago. 2021.
- BRASIL. SiSU – Sistema de Seleção Unificada. **O que é**. Disponível em: <<https://sisu.mec.gov.br/#/oquee>>. Acesso em 12 ago. 2020.
- CARDOSO, F; AMORIM, M. A.; LACERDA, W. M. G. A educação como objeto da sociologia: pensando a relação dos estudantes com o ensino superior; entrevista com Saeed Paivandi. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 5, n.1, p. 215-239, 2014.
- CARMO, A. J. **Evasão universitária: repercussões na trajetória e no projeto de vida dos jovens**. 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2018.
- CAVALCANTE A; MACHADO L; FARIAS Q; PEREIRA W; SILVA M. Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. **Av Enferm**, v. 38, p. 52-60, 2020.

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. **Tampo Social, revista de sociologia da USP**, v. 31, n. 1, p. 195-233.

COULON, A. Introdução. *In*: COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador, EDUFBA, 2008, p. 31-46.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez., 2017

CONSTANTINO, L. **Alunos com problemas de saúde mental aderiram menos ao ensino online durante pandemia, aponta estudo**. Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/02/alunos-com-problemas-de-saude-mental-aderiram-menos-ao-ensino-online-durante-pandemia-aponta-estudo.shtml>>. Acesso em 15 jun. 2022.

DE SOUZA, S. R. L; FRANCISCO, A. L. O método da cartografia em pesquisa qualitativa: estabelecendo princípios... Desenhando caminhos... **Investigación Cualitativa en Saud**, v. 2, p. 811-820, 2016.

DUBET, F. A experiência social e a acção. *In*: DUBET, F. **Sociologia da Experiência**. Lisboa, 1994.

DUBET, F. Dimensões e figuras da experiência estudantil na universidade de massa. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 22, n. 3, nov. 2017, p. 175-194.

DUBET, F.; DURU-BELLAT, M.; VÉRÉTOUT, A. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. **Sociologias**, [S. l.], v. 14, n. 29, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/26319>. Acesso em: 21 mai. 2022.

FAVATO, M. N.; RUIZ, M. J. F. REUNI: política para a democratização da educação superior? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 12, n. 2, p. 448-463, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271992365>. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2365>. Acesso em: 2 abr. 2021.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Manual de Análise de dados**. 3e. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017, 1.187. Cap. 2 (p. 21-88).

FIALHO, J. O capital Social no Contexto da Teoria Sociológica Contemporânea. **Desenvolvimento e Sociedade**, n; 1, nov., 2016, p. 69-82.

FONSECA, Marcelo Moraes. **A autonomia das Universidades e o direito de jubramento**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 12 fev. 2014. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.46946&seo=1>>. Acesso em: 12 ago. 2018.

FRANCO, B. V. E. *et al.*, Evasão no Ensino Superior: discussão teórica sobre os modelos propostos por Vicent Tinto. *In*.: PEREIRA, A. C. *et al.* **Formação acadêmico-profissional: contribuições do Mestrado em Ensino na Unipampa para a pesquisa em educação**. p. 151-169, 2021.

GATTI, B. Parte I. *In*: GATTI, B. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

- GEMAQUE, L. S. B.; SOUZA, L. G. Diplomação, retenção e evasão: estudo com enfoque na evasão dos cursos de graduação na Universidade Federal do Maranhão no período de 2008 a 2010. **Ensino & Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 84-105, jan.-jun. 2016.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2003.
- GILLIOLI, R. S. P. **Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: expansão da rede, SiSU e desafios**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016.
- GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017,
- GUSSO, H. L. *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Debates & Polêmicas – Educ. Soc.**, v. 41, 2020.
- IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (2019)**. Issuu. Disponível em: <[https://issuu.com/fmcsv/docs/pnad\\_cont\\_nua\\_educ\\_\\_o\\_-\\_2018](https://issuu.com/fmcsv/docs/pnad_cont_nua_educ__o_-_2018)>. Acesso realizado em 23 dez. 2021.
- JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Tradução: JUNGSMANN, R; LESSA, R. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.
- KNOP, M.; COLLARES, A. C. M. A influência da origem social na probabilidade de concluir os diferentes cursos de ensino superior. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 2, mai.-ago., 2019.
- LAMERS, J. M. S.; SANTOS, B. S.; 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, v. 22, n. 33, nov. 2017.
- LIMA, R. G. Para além do “trânsfuga de classes”. A socialização plural em narrativas da primeira geração de formados no ensino superior. **RBCS**, v. 35, n. 104, 2020.
- LIMA, F. S.; ZAGO, N. Evasão no ensino superior: Tendências e resultados de pesquisa. *In*: Reunião Científica Regional da ANPED, 11, 2016, Curitiba, **Anais**. Curitiba: UFPR, 2016. p. 1-15.
- MACHADO, M. H. Sociologia das profissões: uma contribuição ao debate teórico. *In*: MACHADO, M.H, organizadora. **Profissões de saúde: uma abordagem sociológica**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 1995. p. 13-31.
- MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.
- MARQUES, C.; VILLELA, R. Desigualdade de renda e a pandemia do novo coronavírus (COVID-19). *In*: **EcoDebate**. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2020/05/06/desigualdade-de-renda-e-a-pandemia-do-novo-coronavirus-covid-19-por-cesar-marques-e-raphael-villela/>>. Acesso em 22 mar. 2021.
- MARTINS, G. S. *et al.*; A prática do estágio na formação docente: um olhar sobre a experiência no Cap-COLUNI/UFV no contexto presencial e remoto, durante a pandemia da COVID-19. **Revista Ponto de Vista**, n. 10, v. 1, 2021, p. 1-9.

- MASSI, L.; VILLANI, A. Um caso de contratendência: baixa evasão na licenciatura em química explicada pelas disposições e integrações. *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 975-992, out.-dez., 2015. Disponível em: <<http://goo.gl/rHBKuH>>. Acesso em: 11 ago. 2018.
- MELO, J. R. T. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES e os desafios para a inclusão social face à “política da dor”**. Orientadora: Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos. 2019. 109 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.
- MENDONÇA, I. O. **Determinantes da evasão universitária: Estudo de caso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Viçosa – Campus Rio Paranaíba**. 2018. 104 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2018.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; ROMEU, G. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. revista e atualizada, Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MONT’ALVÃO, A. Estratificação Educacional no Brasil do Século XXI. **Dados – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 2, p. 389-430, 2011.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-31, 1999.
- MORETTIN, P. A.; BUSSAB, W. O. **Estatística básica**. São Paulo: Saraiva. Acesso em: 27 jun. 2022, 2004.
- NOGUEIRA, C. M. M. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior**. 2004. 185f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. Os herdeiros: fundamentos de uma sociologia do ensino superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 47-62, jan.-mar., 2015.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NONATO, B. F.; RIBEIRO, G. M.; FLONTINO, S. R. D. Promessas e limites: o SiSU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Revista**. [online]. 2017, vol.33, abr. 27, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/Mo6yhyc>>. Acesso em: 10 ago. 2017.
- NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar> Um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. *In:* NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. **Família & Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 127-154.
- NOGUEIRA, M. A. Classes médias e escola: novas perspectivas de análise. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 213-231, jan.-jun., 2010.
- NONATO, B. F. **Lei de Cotas e SiSU: análise dos processos de escolha dos cursos e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às Instituições Federais**. 2018. 290f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

- NUNES, R. C. Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, 2021.
- OLIVEIRA, T. L.; ROSA, F. Fatores determinantes da retenção de estudantes: um modelo teórico para Instituições Públicas de Ensino Superior. *In: Congresso Internacional de Desempenho do Setor Público.*, 1., 2017, Florianópolis, **Anais**. Florianópolis: Teatro Pedro Ivo. p. 2652-2670.
- PEREIRA, N. M. O conceito de capital cultural e a certificação da profissionalização em Pierre Bourdieu. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 123–131, 2017.
- PEREIRA, A. C. *et al.* **Formação acadêmico-profissional: contribuições do Mestrado em Ensino da Unipampa para a pesquisa em Educação**. São Paulo, 2021, p. 151-169.
- PINHO, A.; HERNANDES, R.; YUKARI, D. **Cotistas tem nota de corte maior que não cotistas em 25% dos cursos do Sisu**. Folha de S. Paulo. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/05/cotista-tem-nota-de-corte-maior-que-nao-cotista-em-25-dos-cursos-do-sisu.shtml>>. Acesso em 18 jul. 2021.
- PINTO, P. R. O. **A movimentação de estudantes entre diferentes cursos da Universidade Federal de Viçosa e o processo de escolha do curso superior**. 2017. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017.
- PINTO, R. P. L. J.; MOREIRA, A. M. Análise da Reprovação em Disciplinas do Curso de Matemática a Distância da Universidade Federal da Paraíba. **XV Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância**, Natal, 2018.
- PRESTES, E. M. T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 869-889, jul.-set., 2018.
- RAFAEL, R. C.; ESCHER, M. A. Evasão, baixo rendimento e reprovações em Cálculo diferencial e integral: uma questão a ser discutida. **VII Encontro Mineiro de Educação Matemática**. Juiz de Fora, 2015
- RIBEIRO, C. A. C.; CARVALHAES, F. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. *In: Tempo Social, revista de sociologia da USP*, v. 31, n. 1, jan.-abr., 2019, p. 195-233.
- RIBEIRO, C. A. C.; SCHLEGEL, R. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). *In: Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. São Paulo, Editora Unesp, p. 133-162, 2015.
- SACCARO, A.; FRANÇA, M. T. A.; JACINTO, P. A. Fatores associados à evasão no Ensino Superior brasileiro: um estudo de análise de sobrevivência para os cursos das áreas de Ciência, Matemática e Computação e de Engenharia, Produção e Construção em instituições públicas e privadas. **Estud. Econ.**, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 337-373, abr.-jun., 2019.
- SALDAÑA, P. **Cerca de 4 milhões abandonaram estudos na pandemia, diz pesquisa**. Folha de S. Paulo. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml?origin=folha>>. Acesso em 15 jul. 2021a.

- SALDAÑA, P. **Mais da metade dos inscritos falta ao 1º dia do Enem em meio à pandemia**. Folha de S. Paulo. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/mais-da-metade-dos-inscritos-falta-ao-1o-dia-do-enem-em-meio-a-pandemia.shtml>>. Acesso em 15 jul. 2021b.
- SANTOS, G. G.; SILVA, L. C. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. *In*: SAMPAIO, S. M. R., org. **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 249-262.
- SANTOS, F. P. **Determinantes da evasão nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Viçosa**. 2018. 70f. Dissertação (Mestrado em Economia) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2018.
- SCHRADER, A. **Introdução à pesquisa empírica: um guia para o planejamento, a execução e a avaliação de projetos de pesquisa não-experimentais**; tradução de Manfredo Berger. Porto Alegre: Globo, 1978.
- SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de conjuntura (BOCA)**, ano II, v. 2, n. 5, Boa Vista, 2020.
- SILVA, A. N. *et al.* Limites e possibilidades do ensino à distância (EaD) na educação permanente em saúde: revisão integrativa. **Ciênc. saúde coletiva**. v.20, n.4, 2015.
- SILVA, G. S. **Retenção e evasão no ensino superior no contexto da expansão: o caso do curso de engenharia de alimentos da UFPB**. 2017. 124f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- SILVA, M. S.; SOUZA, N. R.; MACHADO, W. V. Evasão do curso de Física: um estudo de caso na Universidade Federal do Amazonas. **Anais: XLIV – Congresso Brasileiro de Ensino em Engenharia**. Natal, 2016.
- SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007.
- SINDICATO DAS ENTIDADES MANTENEDORAS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO. **Efeitos da pandemia na Educação Superior Brasileira**. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/pesquisas/estudo-efeitos-da-pandemia-na-educacao-superior-brasileira/>>. Acesso em 22 mai. 2021.
- SOUSA, D. T.; REGHIM, M. S.; GOMES, A. F. A formação de professoras de Sociologia: o debate sobre os modelos formativos e algumas hipóteses de pesquisa. *In*.: HANDFAZ, A.; MAÇAIRA, J. P.; FRAGA, A. B. **Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções**. – 1. ed. – Rio de Janeiro: 7Letras, 2015,
- SOUSA, F. A. E. F.; SILVA. Psicofísica do prestígio social: comparação entre diferentes métodos. **RevLatino-am Enfermagem**, 2003, mai.-jun., p. 320-325.
- STANDING, G. **O precariado. A nova classe perigosa**. Tradução Cristina Antunes. – 1. ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- TAKEUTI, N. M.; JUNQUEIRA, L. Entrevista com Bernard Lahire. **Cronos**. Natal-RN, v. 10, n. 2, p. 165-177, jul.-dez., 2009).

TINTO, V. Definir la desercion: una cuestion de perspectiva. **Revista de educación superior**. Disponível em: <[http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)>. Acesso realizado em: 15 fev. 2020.

TORRES, A. C. M.; COSTA, A. C. N.; ALVES, L. R. G. Educação e Saúde: reflexões sobre o contexto universitário em tempos de COVID-19. **Preprint em Português**, SciELO Preprints, 2020. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/640>>. Acesso em 17 jul. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. COLUNI – Colégio de Aplicação. **Infraestrutura**. Disponível em: <<https://coluni.ufv.br/o-cap-coluni/infraestrutura/>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2012-2017)**. Disponível em: <[https://www.planejar.ufv.br/wp-content/uploads/2015/10/PDI\\_2012-2017.pdf](https://www.planejar.ufv.br/wp-content/uploads/2015/10/PDI_2012-2017.pdf)>. Acesso em: 09 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Regime Didático da Graduação da UFV – 2018: Capítulo VI. Art. 84-88**. Disponível em: <<http://www.regimedidatico.ufv.br>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Resolução nº 10, de 21 de dezembro de 2018**. Disponível em: <<https://www2.pse.ufv.br/wp-content/uploads/2019/02/10-2018-CEPE-Autodeclara%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Resolução nº 7, de 29 de julho de 2020**. Disponível em: <<https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1596148116.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento. **UFV em números – 2019 ano-base: 2018**. Disponível em: <<https://ppo.ufv.br/wp-content/uploads/2020/10/UFV-EM-NUMEROS-2019-2-CORRIGIDO.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2021.

VARGAS, H. M. Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 15, n. 28, p. 107-124, 2010.

VARGAS, M. V. O SiSU na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-16, 2019.

VELHO, G. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

VICK, M. **Expresso: Pandemia: origens e impactos, da peste bubônica à covid-19**. NEXO Jornal. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/explicado/2020/06/20/Pandemia-origens-e-impactos-da-peste-bub%C3%B4nica-%C3%A0-covid-19#section-111>>. Acesso em 12. jul. 2021.

VITELLI, R. F. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando? **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 908-937, set.-dez., 2016.

WAUTIER, A. M. Para uma Sociologia da Experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 5, n. 9, p. 174-214, jan.-jun., 2003.

YAMAGUCHI, K. K. L.; SILVA, J. S. S. Avaliação das causas de retenção em Química Geral na Universidade Federal do Amazonas. **Quim. Nova**, v. 42, n. 3, 346-354, 2019. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.21577/0100-4042.20170336>>.

ZIMMERMANN, C. C. *et al.* Análise estatística dos fenômenos de reprovação e evasão no curso de graduação em Engenharia Civil da Universidade Federal de Santa Catarina. **XXXIX Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia**, Blumenau, 2011.