



## **EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO: uma abordagem acerca dos modelos explicativos**

Rozana Quintanilha Gomes Souza <sup>1</sup>  
Gerson Tavares do Carmo <sup>2</sup>

### **RESUMO**

Os índices de evasão e retenção dos estudantes nos diversos cursos e nas variadas modalidades de ensino, ao longo da história da educação brasileira, têm chamado a atenção pelo número de alunos que abandonam a escola. No entanto, os modelos explicativos da evasão pouco contemplam o problema, pois ao apontarem aspectos de exclusiva competência do estudante para as causas do abandono escolar, recusam a admitir que a escola tem sua responsabilidade. A partir desses questionamentos, o objetivo pretendido aqui é apresentar uma revisão bibliográfica em torno do tema da evasão na educação, com o apoio de um breve levantamento acerca dos modelos explicativos de evasão que serviram de base para a trajetória das políticas educacionais e pesquisas acadêmicas. A relevância da natureza deste trabalho justifica-se pela tentativa de elucidar quais dimensões e aspectos sobre a evasão escolar vêm sendo destacados em diferentes tempos e espaços, e como e sob quais condições os modelos explicativos contribuem para promover ações institucionais que visem à permanência do estudante.

**Palavras-chave:** Evasão, Permanência, Modelos explicativos da evasão.

### **INTRODUÇÃO**

O fenômeno da evasão escolar tem sido observado há vários anos e tem desafiado a compreensão dos pesquisadores. No entanto, embora a evasão seja uma realidade que afeta todos os segmentos da educação, seu discurso não é suficiente para dar conta da complexidade desse fenômeno.

É curioso como esse assunto vem sendo tratado da mesma forma ao longo do tempo, porque apresentam a mesma abordagem conceitual e metodológica nas pesquisas, e a mesma motivação, decorrente dos altos índices de evasão relacionados aos descompasso entre os

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Curso de Cognição em Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF, [rozanaquintanhaga@gmail.com](mailto:rozanaquintanhaga@gmail.com).

<sup>2</sup> Professor orientador: doutor, Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF, [gtavares33@gmail.com](mailto:gtavares33@gmail.com).



investimentos de verbas públicas nas instituições com os resultados pouco satisfatórios que são apresentados por elas.

Ademais, os dados estatísticos pouco contemplam o problema, nem mesmo verificam a correlação entre sucessivas reprovações, base acadêmica do ingressante, base familiar, desempenho docente, integração social, transferência de cursos ou de instituições, tempo de conclusão do curso, grau da aprendizagem, dentre outros aspectos com os índices de evasão. Todos possuem uma opinião a respeito, poucos sabem o quê e porquê realmente a evasão acontece, pois buscam explicações simples. Não é mais possível que tudo na instituição se resume a manter as “turmas funcionando” e quase nada seja feito para evitar que as turmas cheguem cada vez menores ao fim dos cursos, uma gargalo perverso que contradiz todas as razões lógicas e pedagógicas possíveis para promover a permanência.

Há uma questão prática forte para se desacreditar nos estudos sobre a evasão, pois esses, ao apontarem aspectos de exclusiva competência do estudante para as causas do abandono escolar, recusam a admitir que a escola tem sua responsabilidade nisso como instituição educadora, o de auxiliar os estudantes nas questões relativas à formulação de políticas institucionais que visem soluções mais construtivas, abrangentes e integrativas para promover a permanência. Pela perspectiva da evasão, a escola não apenas fica isenta de sua responsabilidade, como também ignora, convenientemente, a possibilidade de buscar soluções pelo simples fato de julgar que o problema está fora do seu alcance e que se concentra na decisão exclusiva do estudante.

A partir desses questionamentos, o objetivo pretendido aqui é apresentar uma revisão bibliográfica em torno do tema da evasão e da permanência na educação, com o apoio de um breve levantamento acerca dos modelos explicativos de evasão que serviram de base para a trajetória das políticas educacionais e pesquisas acadêmicas.

A relevância da natureza deste trabalho justifica-se pela tentativa de elucidar quais dimensões e aspectos sobre a evasão escolar vêm sendo destacados em diferentes tempos e espaços, e como e sob quais condições os modelos explicativos contribuem para promover ações institucionais que visem à permanência do estudante.

## **MODELOS EXPLICATIVOS DE EVASÃO**

Os primeiros estudos sobre os modelos explicativos de evasão escolar surgiram nos Estados Unidos na década de 1970 e apoiaram-se na teoria do suicídio de Durkheim (1951), na



qual o suicídio se dá quando a pessoa rompe os laços com o sistema social devido à sua falta de integração com a sociedade. Nesse sentido, supondo a questão da evasão similar à teoria do suicídio, surgiu a expressão “mortalidade estudantil”, para referir-se à atitude de abandono escolar como resultado da pouca integração do estudante no meio acadêmico.

A abordagem desses modelos explicativos de evasão foram construídos com base em cinco perspectivas: psicológica, sociológica, econômica, organizacional e interacional. A perspectiva psicológica baseia-se nos atributos pessoais, da personalidade do indivíduo. Em contrapartida, a perspectiva sociológica, não se baseia no indivíduo, mas sim nas posições do indivíduo na sociedade, como *status* social, raça e prestígio. A perspectiva econômica concentra-se nas condições financeiras do indivíduo para se manter na escola, seja com transporte, alimentação, livros, dentre outros aspectos. A perspectiva organizacional baseia-se nos fatores sistêmicos, como estrutura burocrática e porte da instituição. A perspectiva interacional baseia-se na compatibilidade da interação entre indivíduos, instituições e fatores ambientais (COSTA; GOUVEIA, 2018).

Contudo, os modelos explicativos propostos sobre a evasão, desde então, tem tido pouca efetividade com as questões práticas de permanência, parecendo exigir e guiar novos estudos, os quais se arrisca aqui em afirmar que representam a transição da perspectiva da evasão para a da permanência – uma tendência de mudança de paradigma.

Considerando a breve explicação sobre as perspectivas nas quais os modelos explicativos de evasão são ancorados, vale a pena destacar alguns desses modelos, representando cada uma das cinco perspectivas mencionadas, como forma de revisitar o caminho percorrido pelos principais pesquisadores do tema. Não se pretende apresentar aqui uma pesquisa detalhada nem mesmo finalizada, por hora, a intenção foi dispor um quadro resumo/explicativo com alguns desses modelos.

Quadro 1: modelos explicativos de evasão

Perspectiva Psicológica		
Autor	Modelo	Abordagem dos modelos
Fishbein e Ajzen (1975)	Modelo teórico da ação fundamentada	O comportamento do estudante é definido a partir de um conjunto de intenções comportamentais relativas às funções e normas subjetivas.
Pascarella (1980)	Modelo sobre contato informal entre estudantes e professores	O contato informal entre estudantes e professores impactam, de forma positiva, na aprendizagem, principalmente quando o assunto é de interesse pessoal do estudante.
Bean e Metzner (1985)	Modelo de desgaste do estudante não tradicional	As decisões dos estudantes de evadir ou permanecer são induzidas por quatro fatores: desempenho acadêmico; intenções (suas percepções sobre a utilidade, satisfação subjetiva e compromisso com o objetivo); variáveis de definição (idade, etnia, gênero); e variáveis ambientais (situação financeira, horas de trabalho, responsabilidades familiares, oportunidade de transferência, encorajamento de familiares e amigos).

Astin (1993)	Modelo entrada-ambiente-resultado	Os estudantes ficam envolvidos com os benefícios da sua experiência estudantil, como a satisfação subjetiva associada às atividades acadêmicas, extracurriculares e sociais.
--------------	-----------------------------------	--

#### Perspectiva Sociológica

Autor	Modelo	Abordagem dos modelos
Spady (1971)	Modelo sociológico de permanência	A natureza das relações institucionais afeta diretamente a permanência de estudantes. O trabalho desse autor representou um marco importante para as pesquisas, visto que foi o primeiro modelo sociológico sobre esse tema, servindo de modelo para estudos posteriores.

#### Perspectiva Econômica

Autor	Modelo	Abordagem dos modelos
Cabrera et al. (1992)	Modelo de capacidade de pagamento	A situação socioeconômica presume a integração social e acadêmica do estudante. O estudante com apoio financeiro possui menor preocupação de manter-se, logo possui mais tempo para se dedicar aos estudos e, por conseguinte, tem melhores condições de integração social, visto que enfrenta menores restrições para participar de eventos e atividades sociais.

#### Perspectiva organizacional

Autor	Modelo	Abordagem dos modelos
Brown e Kayser (1982)	Modelo de ajuste educacional	O ajuste educacional é o grau de correspondência (satisfação) entre a satisfação percebida pelos alunos e a satisfação real (desempenho) em seus programas.

#### Perspectiva Interacional

Autor	Modelo	Abordagem dos modelos
Tinto e Cullen (1973)	Modelo da troca	O estudante aplica o benefício da troca (da compensação) para determinar sua integração acadêmica e social. Se o estudante perceber que os benefícios que recebe são maiores do que os custos, ele permanece.
Tinto (1997)	Modelo longitudinal	O nível de integração dependerá de como a instituição promove o envolvimento acadêmico e social. Os objetivos de maior envolvimento e realização dos estudantes só é possível quando as instituições se movem para alterar os ambientes nos quais os estudantes são requisitados a aprender, em vez de se concentrar apenas nos comportamentos e obrigações dos estudantes.
Tinto (1997)	Modelo de salas de aula	A reestruturação das salas de aula alteram a forma de experimentar o currículo e a aprendizagem. Essa forma de organização da sala de aula exige que os alunos trabalhem juntos em algum tipo de grupo colaborativo e se tornem ativos e, de fato, responsáveis, pela aprendizagem tanto de seus colegas de grupo quanto os de sala de aula.
Tinto (1999)	Modelo de retenção	A introdução do termo “retention”, nas pesquisas, para referir-se à persistência dos estudantes, foi agregado à teoria de que as instituições dividem a responsabilidade de influenciar as decisões dos estudantes em abandonar ou não a escola.

Fonte: elaborado pelo autor

Embora os modelos tenham sido capazes de elucidar algumas questões a respeito, ganhos substanciais na permanência de estudantes têm sido difíceis de obter, assim, ainda tem-se muito o que explorar e, principalmente, traduzir “conhecimentos teóricos em práticas efetivas” (TINTO, 2006, p. 2).

Até então, nesses modelos explicativos, prevalecem hipóteses baseadas em perspectivas fragmentadas, que buscam, em geral, descrever e dimensionar a evasão, mas que carecem de abordagens que se proponham a explicar a complexidade da questão em si. Apresentar taxas de



evasão não dá margem para se discutir a complexidade das variáveis, pois, por exemplo, o número de alunos evadidos de um determinado curso não corresponde a um número real, visto que as fontes de informação (secretarias das escolas, Secretarias de Educação) não contabilizam que vários desses alunos não tenham, verdadeiramente, parado de estudar. Em muitos casos, foram transferidos de um curso técnico para outro, de um curso técnico para outro de ensino superior ou, simplesmente, tenham parado o curso por um motivo outro, como uma gravidez, por exemplo, e, tempos depois, voltaram a estudar. Nesses casos, especificamente, os estudantes não evadiram, mas, sim, seguiram os estudos de uma maneira diferente, num percurso não linear e, por isso, num tempo não previsto por esses modelos explicativos.

Pesquisas que objetivam apresentar taxas de evasão, também, não dão margem para se discutir ações institucionais diretas de apoio ao estudante para promover sua permanência. Desse modo, os estudos sobre a evasão não abrem espaço conceitual que permita melhor compreender esse fenômeno nem mesmo promover uma mudança na prática. Estudos que podem levar a uma validade efetiva não são aqueles que apresentam tabelas sofisticadas com percentuais que quase nada correlacionam às expectativas, nem mesmo contribui para que as instituições assumam sua responsabilidade em promover a permanência.

Contudo, as pesquisas que visam buscar os fatores de evasão nas perspectivas psicológica, sociológica, econômica, organizacional e interacional, por exemplo, favorecem a abordagem do tema em questão, mas isso, por si só, não é satisfatório para explicá-la, ou seja, os modelos explicativos de evasão constituem-se uma condição necessária, mas não suficiente. O mesmo pode-se afirmar sobre os estudos que buscam destacar fatores de permanência, pois isso seria conceber a evasão e a permanência como dois lados de uma mesma moeda. Assim, a busca de fatores ou de evasão ou de permanência, além de ser uma questão secundária, não é um bom caminho metodológico de investigação, pois os fatores se particularizam, veem apenas um lado da questão e dividem a observação do problema.

Para dar continuidade à linha de raciocínio de que os modelos explicativos de evasão constituem-se uma condição necessária, mas não suficiente, recorre-se à lógica proposicional, na qual os termos “necessidade” e “suficiência” são usados para descrever uma relação de implicação de proposições que permite trocar o antecedente pelo conseqüente (e vice-versa) de um enunciado condicional em uma prova lógica. Contrastando as condições “suficiente” e “necessária” na afirmação “*Se há restaurante universitário, o estudante permanece na instituição*”, compreende-se que o restaurante na universidade é necessário, mas porque uma universidade oferece um restaurante para seus estudantes não significa, obrigatoriamente, que





os estudantes permanecerão. Enquanto em uma premissa compreende-se que o restaurante é importante para o estudante permanecer, o inverso “*Se o estudante permanece na instituição, é porque há restaurante*” não pode ser inferido. A partir da proposição original, o que pode ser inferido é que o restaurante universitário é uma condição necessária, mas não suficiente para o aluno permanecer.

A partir desta regra de transposição de proposições, pode-se validar a seguinte premissa: “*Se há permanência, não há evasão do estudante*”, mas porque o estudante evadiu do curso, não significa, necessariamente, que ele não tenha permanecido estudando, ele pode ter sido transferido de curso ou de instituição ou ainda tenha, por algum motivo, dado uma pausa provisória para prosseguir nos estudos mais adiante. Nesse sentido, a proposição inversa “*Se há evasão, não há permanência do estudante*” não pode ser inferida. Seguindo essa linha de pensamento, não se pode inferir também que “*Se não há evasão, há permanência do estudante*”, pois o fato de o estudante frequentar a escola, ter presença no diário, não significa, necessariamente, que ele tenha permanecido de forma efetiva, ele pode estar de corpo presente somente para poder receber a merenda ou qualquer outro auxílio, mas não está estudando, por isso ele não permanece, pois permanecer é mais do que ficar na sala de aula, é participar efetivamente das atividades escolares, é, sobretudo, sentir-se pertencente à sua escola.

Assim, definir evasão como sendo contrário de permanência é um equívoco, pois, na transposição de proposições, a inferência do conceito de evasão não, necessariamente, corresponde ao inverso do conceito de permanência, uma inferência não implica a outra.

## **EVASÃO E PERMANÊNCIA**

Os índices de evasão, retenção e diplomação dos estudantes nos diversos cursos e nas variadas modalidades de ensino, ao longo da história da educação brasileira, têm chamado a atenção pelo número de alunos que abandonam a escola, como, por exemplo, o percentual de 2,01% de queda nas matrículas totais na educação básica no ano de 2019 em relação a 2018, que consta no resultado divulgado no último levantamento estatístico anual do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2020).

Na tentativa de elucidar esse fenômeno, as teorias da evasão restringem-se a analisar o objeto apenas por um prisma e de forma desagregada à educação, visto que essas teorias oferecem explicação através de uma única variável ou de tantas outras variáveis que, vistas isoladamente, carregam o mesmo olhar restrito e desagregado. Esse modelo de análise, baseado



em hipóteses mais descritivas do que teóricas e em formas de medir ou estimar os índices de evasão escolar, pouco contribui, do ponto de vista prático, para a implementação de ações institucionais.

Embora o problema da evasão seja generalizado, os estudos que apresentam como resultados tão somente índices quantitativos devem ser ancorados por informações peculiares que as distinguem, por exemplo, de cursos, de instituições, de níveis e segmentos, e tantas outras especificidades que devem ser examinadas de modo a inter-relacioná-las, não como um fim em si mesmo, mas como indicadores que possam contribuir para além da identificação dos fatores que causam a evasão, como a intervenção das instituições capazes de promover a permanência. Nesse sentido, o “conhecimento mais completo e confiável do fenômeno só poderá ser alcançado através de um verdadeiro programa integrado de pesquisas que estabeleça os elos entre os níveis, identifique causas internas e externas, dando assim a necessária dimensão de totalidade” (BRASIL, 1996, p. 15).

Vale ressaltar que não se pretende aqui desqualificar as pesquisas sobre evasão, mas chamar a atenção para o fato de que o objeto do presente estudo requer “exames mais aprofundados, sistemáticos, contextualizados e circunstanciados dentro do panorama educacional do país” (BRASIL, 1996, p. 13).

Ademais, as pesquisas sobre evasão precisam posicionar-se face ao aspecto conceitual, definindo evasão conforme critérios a serem escolhidos para conduzir uma análise. O modelo conceitual definido deve considerar e especificar as variáveis que possam configurar como evasão, como, por exemplo, a saída definitiva ou temporária do estudante do curso ou da instituição ou a transferência interna para outro curso ou o reingresso em outra instituição ou tantas outras situações encontradas que, se cruzarem os dados, podem ajudar a definir o perfil real de evasão.

Nesse ínterim, emerge a necessidade de um enfoque mais amplo na perspectiva da dialogicidade e da relatividade do objeto, permitindo considerar o ato de evadir não como um ato isolado, mas sim como processo que, em sua complexa dimensão, resulta numa soma de condições internas correlacionadas às externas; e, permitindo considerar não apenas os números, mas também o que está camuflado por detrás deles.

Dessa forma, há que se reconhecer a necessidade do diálogo entre evasão e permanência, trazendo à tona a experiência entre “instituinte” e “instituído”, a que coloca o discurso instituído, aquele já estabelecido e convencionalizado, como é o da evasão, em tensão com um discurso instituinte, aquele que reescreve uma realidade, como é o da permanência.



Nesse sentido, escrever sobre a permanência numa abordagem instituinte não implica escrever sobre algo novo, mas sim reescrever uma realidade já prescrita – a da evasão escolar – numa dinâmica constante de articulação e desarticulação com o passado, ao mesmo tempo em que incorpora o presente e adentra o futuro. Para elucidar essa relação entre instituído e instituinte, Dominick (2013, p. 6) explica que

A permanente conexão entre o instituído e o instituinte ou, como afirma Castoriadis, entre o sincrônico e o diacrônico, são a representação fundamental na construção por ela desenvolvida, pois as experiências instituintes não se encontram em uma redoma, apartadas do instituído. Ambos estão em permanente conexão e em litígio como experiências que se desdobram em movimentos criadores, estremecendo o que foi organizado pela história, que é passível de incorporar o que está em movimento e busca se expandir, adentrando o espaço do outro.

Face aos questionamentos quanto aos aspectos conceituais e metodológicos da evasão, observou-se que os modelos explicativos de evasão apresentam fragilidade, visto que os dados quantitativos são insuficientes para conclusões. Portanto, vale destacar a importância das investigações qualitativas dos dados quantitativos quer pelas instituições, quer pelos pesquisadores, a fim de trazer maior fidedignidade às pesquisas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo, embora não tenha um caráter inteiramente conclusivo, faz avançar o conhecimento sobre a necessidade de continuidade das investigações sobre as questões epistemológicas, pressupondo uma disposição de olhar para a complexidade, contradições e fragilidades nas abordagens sobre a evasão e compreendendo que as pesquisas devem considerar as diversas dimensões que são sempre complementares e subjetivas.

Percebe-se, portanto que tratar da evasão ou da retenção pressupõe inverter a ordem da investigação, começando a olhar os sujeitos para depois olhar para as estruturas, ouvir as maiorias em suas singularidades e vivências para identificar o que as fazem permanecer na escola. É preciso aprender a realizar essa tarefa inversa, desenvolvendo metodologias e instrumentos de dados condizentes a uma nova prioridade: a permanência do estudante.





## REFERÊNCIAS

ASTIN, Alexander. **What matters in college?** Four critical years revisited. San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1993.

BEAN, John; METZNER, Barbara. A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. **Review of Educational Research**, Washington, DC, v. 55, n. 4, p. 485-540, Win. 1985.

BRASIL. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BROWN, James; KAYSER, Terrence. **The transition of special needs learners into postsecondary vocational education**. Institute of Education Sciences. ERICI, 1982. Disponível em: <http://eric.ed.gov/?id=ED217298>. Acesso em: 19 de mar. 2020.

CABRERA, Alberto et al. The convergence between two theories of college persistence. **The Journal of Higher Education**, London, v. 63, n. 2, p. 143-164, mar./apr. 1992.

COSTA, Oberdan Santos da; GOUVEIA, Luis Borges. Modelos de Retenção de Estudantes: abordagens e perspectiva. **REAd. Rev. eletrôn. adm.** Porto Alegre, v.24, n.3, set./dez. 2018.

DOMINICK, Rejany dos Santos; CRUZ, Léa da. Considerações acerca da conservação e da transformação para o Aleph: uma análise do instituinte na educação. **Aleph** (UFF. Online), Ano VIII, n.20, p. 1-16, 2013. Disponível em: <http://www.revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/58/52>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

DURKHEIM, Émile. **Suicide**. Glencoe, IL: The Free Press, 1951.

FISHBEIN, Martin, AJZEN, Icek. **Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1975.

PASCARELLA, Ernest. Student-faculty informal contact and college outcomes. **Review of Educational Research**, Washington, DC, v. 50, n. 4, p. 545-59, dec. 1980.

SPADY, William. Dropouts from higher education: toward an empirical model. **Interchange**, v. 2, n. 3, p. 38-62, Sep. 1971.

TINTO, Vincent; CULLEN, John. **Dropout in Higher Education: a Review and theoretical synthesis of recent research**. Columbia Univ., New York, N.Y..Teachers College, 1973.

TINTO, Vincent. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. **The journal of Higher Education**, Ohio, v. 68, n. 6, p.599-623, nov. 1997.



\_\_\_\_\_. Taking student retention seriously: rethinking the first year of college. **Nacada Journal**, [s.l.], v. 19, n. 2, p.5-9, set. 1999.

\_\_\_\_\_. Research and practice of student retention: what next? **Journal of college student retention: research, theory & practice**, v. 8, n. 1, 2006. pp. 1-19.