

UM FENÔMENO NA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL: *não deixar nenhum para trás e o Ensaio sobre a dádiva*

Gerson Tavares do Carmo
Rozana Quintanilha Gomes Souza
Valéria Viana Josuel

Resumo

Este trabalho, inspirado na tríade dar-receber-retribuir do *Ensaio sobre a dádiva* de Marcel Mauss, oportuniza a compreensão dos envolvimento socioacadêmicos que ocorrem com estudantes na sala de aula. Internacionalmente, tais envolvimento (ou engajamentos) já são considerados indutores de permanência estudantil. No Brasil, por sua vez, o Núcleo de Estudos sobre Acesso e Permanência na Educação (Nucleape) configura o envolvimento estudantil como fato inerente ao fenômeno *proximidade espontânea socioacadêmica* (PROESA). Tal fenômeno, quando submetido à pesquisa com (e não sobre) estudantes, gera *investimentos de forma*, noção desenvolvida por Laurent Thévenot, que possibilita aos estudantes coordenarem interesses e saberes situados e entrelaçados por desempenhos cognitivos, comportamentais e emotivos. A partir de um dispositivo provocador-reflexivo de auto-observações e observações mútuas, na sala de aula, intuimos a emergência de *alunos reinventados* que tangenciam perspectivas do *aluno como invenção*, noção elaborada por José Sacristán.

Palavras-chave: permanência na educação; persistência na educação; ensaio sobre a dádiva; estudante; sala de aula.

A PHENOMENON IN STUDENT RETENTION: *leave no one behind and the Essay on the Gift*

Abstract

This work, inspired by the give-receive-repay triad from Marcel Mauss's *Essay on the Gift*, provides an opportunity to understand socio-academic involvements that occur in the classroom. Internationally, such involvements (or engagements) are already considered inducers of student permanence. In Brazil, in turn, the Nucleus of Studies on Access and Permanence in Education (Nucleape), configures student involvement as a fact inherent to the phenomenon *spontaneous socio-academic proximity* (PROESA). This phenomenon, when subjected to research with (and not about) students, generates Laurent Thévenot's *investments of forms*, enabling students to coordinate interests and knowledge situated and intertwined by cognitive, behavioral and emotional performances. From a provocative-reflective device of self-observations and mutual observations, in the classroom, we intuit the emergence of *reinvented students* that touch perspectives of *student as invention* by José Gimeno Sacristán.

Keywords: permanence in education; persistence in education. essay on the gift; student; classroom.

UN FENÓMENO EN PERMANENCIA ESTUDIANTIL: *no dejes a nadie atrás y el Ensayo sobre el Don*

Resumen

Este trabajo, inspirado en la tríada dar-recibir-pagar del *Ensayo sobre el Don* de Marcel Mauss, brinda una oportunidad para comprender los compromisos socio-académicos que ocurren en el aula. A nivel internacional, tales involucramientos (o compromisos) ya se consideran inductores de la permanencia de los

estudantes. En Brasil, por su parte, el Núcleo de Estudios sobre Acceso y Permanencia en Educación (Nucleape), configura la participación de los estudiantes como un hecho inherente al fenómeno *proximidad socioacadémica espontánea* (PROESA). Este fenómeno, cuando se somete a investigación con (y no sobre) estudiantes, genera las *investiduras de formas* de Laurent Thévenot, que permiten a los estudiantes coordinar intereses y conocimientos situados y entrelazados por actuaciones cognitivas, conductuales y emocionales. Desde un dispositivo provocador-reflexivo de autoobservaciones y observaciones mutuas, en el aula, intuimos el surgimiento de *estudiantes reinventados* que tocan perspectivas del *estudiante como invención* de José Gimeno Sacristán.

Palabras clave: permanencia en la educación; persistencia en la educación; ensayo sobre el don; alumno; aula.

DUAS INICIATIVAS INOVADORAS PARA O OBJETO PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO

“Por que ficam os que ficam?” (PAIVA, 2016, p. 112). Como ficam, enquanto ficam? Essas são, de fato, as questões problema do campo da permanência como objeto de pesquisa. Afinal, se mais estudantes permanecem e concluem, mais serão atendidas as demandas das instituições, das famílias e dos próprios alunos.

Um objetivo subliminar

A permanência como processo temporal é prioritária como fato – que vem antes (e não depois como a evasão) – nas instituições e como objeto de pesquisa. Nesse sentido é oportuna a frase de Arthur Schopenhauer (2010, p. 157) “[...] pensar o que ninguém ainda pensou sobre o que todo mundo vê”, principalmente, quando são os próprios estudantes que passam a ver e a pensar o *mundo da vida* estudantil na sala de aula.

O objetivo subliminar é apresentar este ensaio ao estudante ou profissional da educação interessado em *pensar o que ele ainda não pensou sobre o que todo dia ele vê*, a saber: a *proximidade espontânea socioacadêmica* (PROESA) entre estudantes. Esse é o nome provisório para essa *coisa real*¹, que sempre existiu como fenômeno na vida da sala de aula, caracterizada como: *não deixar nenhum pra trás; estamos no mesmo barco; a vergonha nos uniu; somos uma turma unida*.

NSSE E NUCLEAPE

De forma resumida, nosso recorte recai sobre duas iniciativas acadêmicas inovadoras, no campo da permanência estudantil: a macro – internacional – intitulada *National Survey of Student Engagement* (NSSE) e a micro – nacional – pautada pelo Núcleo de Estudos sobre Acesso e Permanência na Educação (Nucleape)².

Nos Estados Unidos da América, em 1982, o sociólogo Vincent Tinto (1982, p. 8) assinalou: “[...] estamos apenas começando a mapear o domínio da persistência”. Duas décadas após, Tinto (2006, p. 4) destaca a macro iniciativa do NSSE, conhecido por universidades privadas

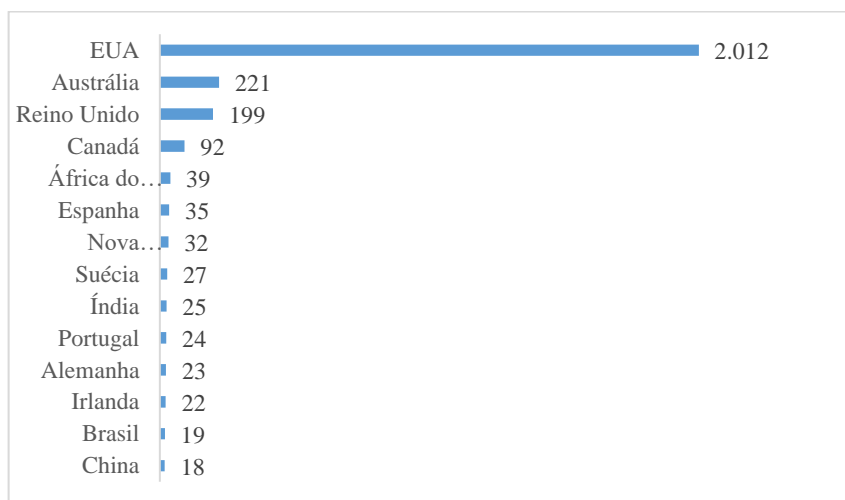
¹ REAL. *Realis*. 1. Que se refere à coisa. Por exemplo: “Real é a definição da coisa e não do seu nome”. 2. Aquilo que existe de fato ou atualmente. Corresponde aos vários sentidos do termo *realidade*. REALIDADE – seu significado próprio e específico, esse termo indica o modo de ser das coisas existentes fora da mente humana ou independentemente dela. (ABAGNANO, 2007, p. 831)

² Nucleape – parceria entre o Instituto Federal Fluminense e a Universidade Estadual do Norte Fluminense – fundado em dezembro de 2014.

e públicas ou países que aderiram ou participaram da evolução do megaempreendimento socioacadêmico. No Brasil, o NSSE é estudado por Rosa Maria Rigo e colaboradoras (2018).

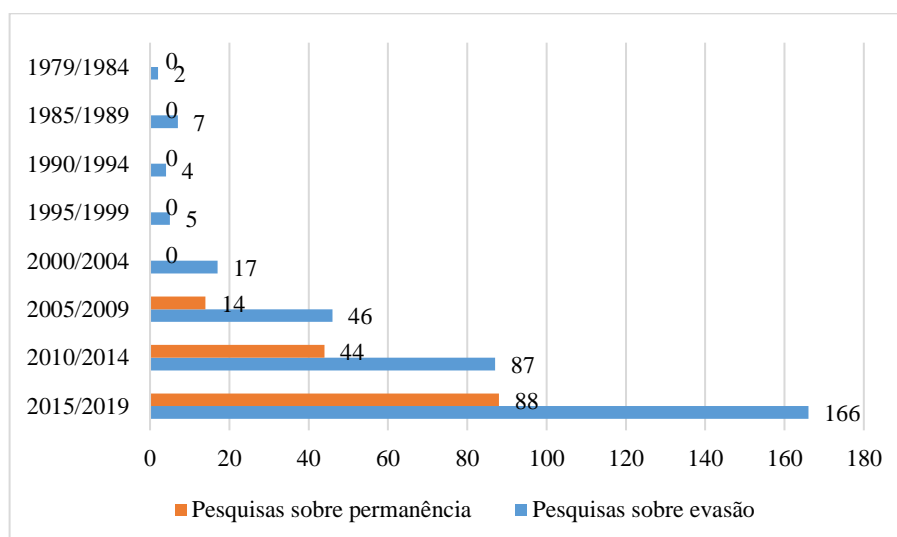
De forma ilustrativa, duas Figuras mostram discrepâncias quantitativas nas publicações sobre permanência, no mundo e no Brasil:

Figura 1: Países com maior número de publicações sobre permanência escolar



Fonte: Elaboração própria com base em dados da *Scopus Elsevier*, 2021.

Figura 2: Número absoluto de pesquisas sobre evasão e permanência no Brasil (por quinquênio até 2019)



Fonte: Elaboração própria com base em dados da BDTD, 2021.

Na Figura 1, ressaltamos que o total de publicações nos EUA corresponde a 260% a mais que 13 países, que totalizam 776 publicações. Na Figura 2, do Brasil, num período de 40 anos, o total de publicações sobre evasão supera o total das publicações sobre permanência em 228%. Sob nosso ponto de vista, são dados que justificam a urgência de se estudar a permanência como objeto

de pesquisa, haja vista que é o termo permanência, e não o termo evasão, que se encontra na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

A microiniciativa é a própria existência do grupo de pesquisa Nucleape, que pauta sua hipótese guia: há diferença epistemológica significativa entre a abordagem da permanência escolar e a que toma a evasão como objeto de pesquisa. Por meio de hipóteses secundárias intuitivas buscamos, com e para os estudantes, um meio de *nutrir* o fenômeno PROESA, desenvolvido pelo projeto longitudinal *Administração da Autoeficácia na Sala de Aula*, iniciado em 2019, no âmbito de uma pesquisa com (e não sobre) os estudantes (ZANELLA, 2014).

As duas iniciativas inovadoras visam demonstrar que o objeto permanência na educação, a partir da década de 2010, contém robustez acadêmica suficiente para pensar, estudar e criar caminhos próprios, epistemologicamente distintos do caminho de *combate à evasão*. Conforme destaca Vincent Tinto (2015, p. 1), o interesse da instituição educacional é “[...] aumentar a proporção [de permanência] de seus alunos que se formam na própria instituição”, distinta do interesse dos alunos, que é persistir para obtenção de uma formação para o desempenho em uma profissão futura: “Os estudantes, no entanto, não buscam serem ‘permanecidos’. Eles buscam persistir [...] o interesse do aluno é se formar, independente de qual instituição”.

O MUNDO FORMAL DA EDUCAÇÃO E O MUNDO DA VIDA NA SALA DE AULA

A situação de vínculo entre educação e desenvolvimento econômico está ancorada em uma condição social histórica; a expansão mundial de uma educação de massa ocorreu a partir da metade do século XX e foi associada à ideia de que ao educar-se, o indivíduo estaria valorizando a si próprio e ao seu desenvolvimento. Esse é o mundo formal da educação e do *aluno como invenção* de Sacristán (2005), no qual *ninguém nos ensina, nos narra ou teoriza sobre o que é ser um aluno*, não é preciso. Pode-se discordar ou investigar a respeito dessa sentença de destino na materialidade da realidade da sala de aula, nas reflexividades efetivas, nas espontaneidades das vivências, nas criatividade sociais e acadêmicas e nas proximidades que fortalecem vínculos e permanência. Enfim, onde os alunos se reinventam! Portanto, *o aluno como invenção* é na verdade, o aluno já inventado sob o status secular de ser.

O mundo da vida na sala de aula

Para nosso interesse, a auto-observação e a observação mútuas sobre o micromundo estudantil da sala de aula permite que os estudantes se perguntem: como persisto? Quem persiste? Quem mantém a saúde mental ao chegar o dia da prova? De modo mais amplo, perguntamos: é possível uma auto-organização social acadêmica que emancipa inteligências na sala de aula?

Considerando que *o mundo da vida*, a *Lebenswelt* de Edmund Husserl (*apud* AZEVEDO, 2011, p. 74) “[...] é o terreno a partir do qual tais abstrações [da ciência] derivam, é o campo da própria intuição, [...] para o qual o cientista deveria se voltar para verificar a validade de suas idealizações, de suas teorias, posto que, a ciência interpreta e explica o que é dado imediatamente no mundo-da-vida”, inferimos intuitivamente que a vida estudantil na sala de aula trata-se de um *mundo da vida à parte*, que todos os que passaram pela escola desde criança, conhecem. Portanto, para pensarmos na tarefa de estudá-lo é necessária uma inflexão na direção de uma pesquisa com (e não sobre) os alunos, a fim de irmos além dos estudos de Vincent Tinto em *Through the eyes of students* (2015).

Trata-se de uma etnografia fina sobre intervenções socioacadêmicas pautadas no processo de construir “[...] perguntas-dispositivo a abrir campos de visibilidades, pensabilidades e

dizibilidades” (ZANELLA, 2014, p. 173) estudantis. Ao estar diante de condições sociointelectuais humanas dos estudantes, inspiradas na atualidade do *Ensaio sobre a dívida*, vamos perscrutando e reinterpretando o *mundo da vida* da sala de aula.

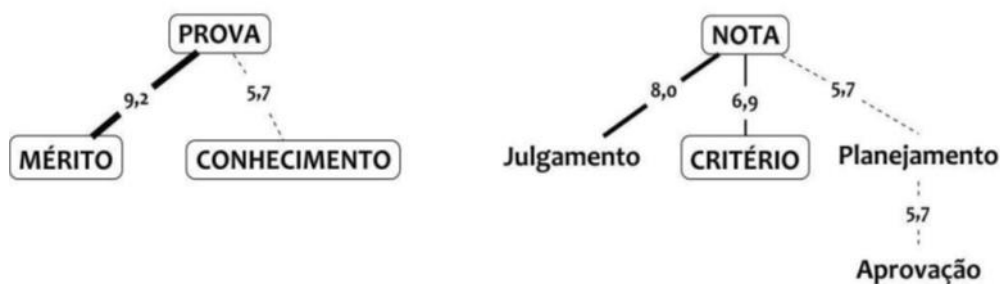
O mundo da vida acadêmica: a prova como núcleo central

A expressão *núcleo central*, no vocabulário da Teoria das Representações Sociais, na vertente de Abric (2005), refere-se a esquemas funcionais “[...] que direcionam os comportamentos e práticas dos indivíduos”. Os mais estáveis na representação e os mais resistentes a mudanças “[...] fundamentais para sustentar sua identidade” (AGUIAR *et al.*, 2019, p. 3).

Destacamos o *núcleo central* da vida dos estudantes na sala de aula, quando comparado aos dois pensamentos dos docentes, em relação às provas como meios de avaliação em disciplinas. Aguiar e colaboradores (2019) realizaram pesquisa com 87 professores e 282 estudantes da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). As amostras de docentes e estudantes foram distribuídas homogeneamente em três áreas do conhecimento (Ciências da Vida, Exatas e Humanas).

No caso das percepções (evocações) docentes, Aguiar e colaboradoras (2019) verificam que os elementos (em ordem alfabética) *aprovação*, *conhecimento*, *critério*, *juízo*, *mérito*, *nota*, *planejamento* e *prova*, destacados pelos docentes, não aparecem associados em um bloco só de pensamento. Ao contrário, configuram dois pensamentos diferentes: a *prova* é *conhecimento* e *mérito* e, por sua vez, a *nota* está relacionada ao juízo e ao critério. (Figura 3)

Figura 3: Resultado da representação social de docentes da UENF sobre avaliação³

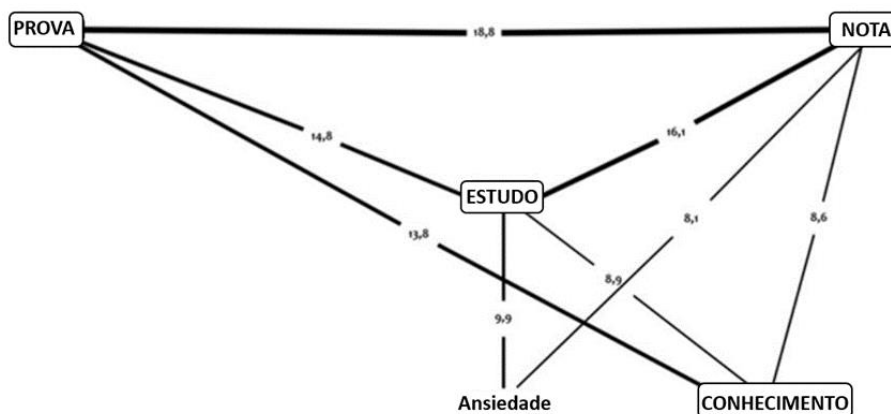


Fonte: Aguiar *et al.* (2019, p. 6)

Na Figura 4, de acordo com Aguiar, Gonzaga e Lannes (2019), os termos *prova*, *nota*, *estudo*, *conhecimento* e *ansiedade* compõem a centralidade da representação social na percepção dos estudantes acerca do termo avaliação.

³ “A espessura das linhas de ligação entre as palavras varia de acordo com os percentuais de concorrência que representam. Quanto mais forte maior o percentual” (AGUIAR, 2009, p. 6).

Figura 4: Resultado da representação social de estudantes da UENF sobre avaliação



Fonte: Aguiar *et al.* (2019, p. 8)

Conforme Aguiar (2019, p. 9), “Parece que, para estes estudantes, a avaliação é a nota que mede o conhecimento estudado, gerando certa ansiedade”. Em síntese, “[...] o conhecimento é medido através da prova”. Por sua vez, a necessidade de aprovação destaca a ansiedade como “[...] possível elemento que afeta o bem-estar físico, psicológico e social dos indivíduos” cuja representação social revela a tensão emocional que as avaliações provocam.

A divergência de percepção em relação à avaliação (provas e notas), por docentes e discentes, sugere que há discrepância quanto a essas representações no *núcleo central*. Enquanto docentes separam as conceituações entre prova e nota, e, utilizam termos diferentes para classificar cada uma delas, para os discentes, os dois conceitos coadunam, eles ainda acrescentam a dimensão emocional como intrinsecamente associado à avaliação.

Pautados nesses resultados, prosseguimos intuitivamente, inferindo que a vida na sala de aula é uma *Lebenswelt à parte*, mesmo que a sala de aula seja composta por alunos de um programa de mestrado ou de doutorado.

QUAIS SÃO OS MÉTODOS NUTRIENTES PARA O FENÔMENO PROESA?

A Tríade *dar-receber-retribuir* destaca-se na obra do sociólogo e antropólogo francês Marcel Mauss (1872-1950) intitulada *Ensaio sobre a dádiva*, publicado em 1924. Inspirados, a partir de sua atualidade intitulada *M.A.U.S.S. – Movimento Antiutilitarista nas Ciências Sociais*, percebemos que:

Um presente ou uma hospitalidade nunca se paga em moeda de mesmo valor, tampouco é retornada necessariamente no mesmo instante da ação. Mas esse presente ou hospitalidade pode ser retribuído num outro momento mediante uma gentileza ou favor, fazendo circular a roda das práticas sociais e das experiências de vida entre os envolvidos (MARTINS, 2014, p. 54).

A contribuição de Mauss leva ao “[...] entendimento da dimensão política da troca de dádivas, assim como a sugestão de sua universalidade, [...] segundo a qual a dádiva é fundamento de toda sociabilidade e comunicação humanas” (LANNA, 2000, p. 173).

PROESA e os métodos nutrientes

Nesse momento, teremos como referência apenas a realidade da sala de aula de um curso de uma universidade pública. Explicitaremos cada um dos três métodos nutrientes por meio de resumidas notas sobre seus significados.

Eu e nós: racionalidades subjetivas para persistir

Segundo Horkheimer (2002, p. 14), a subjetivação da razão exige uma formalização, pois qualquer objetivo para ser determinado como desejável ou não precisa estar condicionado a uma comprovação formal que, sendo repetida diversas vezes e chegando aos mesmos resultados, pode, então, registrar *na mente* sua veracidade. Assim, todo ato passa a ser considerado fruto de escolha, de predileção, da relatividade que lhe é própria em uma referência individual. As repetições com mesmo resultado é que conferem caráter da verdade, como aconteceu com a aluna Valquíria que fez amizades repetidas vezes:

[...] quando chegou em maio de 2019, com os resultados das primeiras provas, pensei em desistir do curso. Mas não desisti porque três colegas com quem fiz amizade logo na primeira semana, por causa do medo do trote de calouros, insistiram para eu não sair e me ajudaram a estudar mais no 2º bimestre e eu passei no 1º período e não desisti. *Fiz mais amizades, passei a falar mais*, pois quase não falava em sala, no 1º período. (UENF-AdmP2019-033)

A partir desse exemplo e tantos outros, pudemos inferir, ainda intuitivamente, que a racionalidade subjetiva é condição de sobrevivência para todo e qualquer aluno. Ao investigar a vida estudantil na sala de aula, a razão subjetiva opera para a garantir a autopreservação do indivíduo ao persistir no curso.

Nós e ações: investimentos de formas, coordenação de ações em regimes de envolvimentos

Por sua vez, os investimentos de formas de coordenação de ações com (e não sobre) os estudantes no projeto longitudinal *Administração da Autoeficácia na Sala de Aula* ocorrem por meio de *regimes de envolvimentos*⁴ que sustentam a PROESA. Dessa forma, os envolvimentos de uma dada turma em sala de aula são apreendidos, localizados, personalizados e relacionados a uma pluralidade de regimes de envolvimento do ser humano no seu ambiente. Conforme Thévenot (1990, p. 40):

[...] para ir em direção aos envolvimentos de proximidade, a informação perde de sua exterioridade formal e se ancora nas referências perceptivas depositadas no curso de uma *familiarização* com o ambiente. As referências não podem ser explícitas, transformadas em questões comuns e nem comunicadas da mesma forma.

A partir da perspectiva de Thévenot (1990), inferimos que os envolvimentos se caracterizam tanto pelas relações entre estudantes e docentes quanto pela maneira como essas relações são compreendidas, inconscientemente ou não, e vivenciadas no ambiente da sala de aula e arredores. Um exemplo desse envolvimento está no comentário de Leila, bolsista de Iniciação Científica, quando expressa sua racionalidade subjetiva reinventada como estudante, no segundo

⁴ “[...] os *regimes de envolvimento*, [...] respondem ao problema de compreender, num mesmo quadro, a conduta de pessoas em coletividade, a ação individualizada ou as relações ao próximo ou ao familiar” (THÉVENOT, 1990, p. 41).

ano do projeto longitudinal: “[...] por isso, nós dessa turma nos sentimos à vontade para dar nomes mais adequados [a nossa linguagem], ‘caiu a ficha’ [no lugar de ‘aprendi’, por exemplo]. [...] porque, afinal, a pesquisa visa *a nós mesmos enquanto estudantes que se auto-observam*”⁵.

Nós e os calouros: continuidade de uma cultura nascente

A Tríade *dar-receber-retribuir* configura simultaneamente o todo e a parte: o todo, porque atua como uma cultura que circunscreve o fenômeno PROESA; a parte, porque atua como método praticado recursivamente, haja vista que a turma acolhida antes, acolhe a próxima turma no semestre subsequente. O estudo longitudinal ocorre no curso de Administração Pública da UENF.

A fonte de dados, a partir da qual os estudantes processam seus envolvimento na PROESA, é gerada pelo dispositivo provocador-reflexivo de auto-observações e observações mútuas, metaforicamente denominado *Endoscópio Socioacadêmico* (CARMO, 2019).

Por último, a Tríade *dar-receber-retribuir* como método de perceber e estudar as proximidades espontâneas socioacadêmicas pode ser observada no seguinte depoimento de Jorge, complementado pelo de Cecília, aluna muito tímida que, passados alguns minutos, pede a palavra para expor publicamente que sentira a mesma coisa que Jorge havia narrado:

[Jorge] Eu estava assim mais ou menos, pensando em desistir. Eu não estava vindo, estava meio confuso, assim. Aí, o que eu pensei? *Que eu estou fazendo aqui, agora?*... Aí eu parei para refletir, vi as oportunidades que eu tinha. Eu falei [pra mim mesmo]: *por que eu não estou indo para a aula?* Aí eu voltei, [estou aqui], agora! (IFES-SFº-AdmP2021-07a)

[Cecília] Jorge Paulo falou que estava... um pouco desanimado, pensando em sair. Aí que eu acho que entra a importância desse tipo de encontro que a gente tem. Porque, para ser bem sincera eu estou no terceiro período agora, mas no meu primeiro período eu estava muito desanimada também, *então eu meio que passei pela mesma coisa que ele passou.* (IFES-SFº-Adm2021-07b)⁶

Essas narrativas complementares foram expressas por estudantes de dois cursos superiores de duas instituições públicas distintas, configurando a primeira experiência de replicação dos métodos em questão.

Da nutrição às proximidades

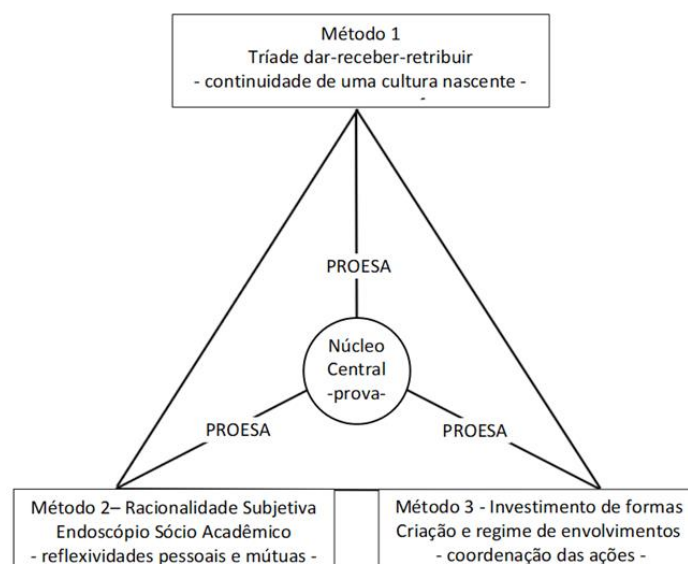
Se, por um lado, o que nos guiou nessa microiniciativa foi pensar sobre a expressão *Não deixar nenhum pra trás* na *Lebenswelt à parte* da sala de aula. Por outro lado, o caráter estável da representação social de prova – *núcleo central* – pode ser inferido como um desafio comum a todos estudantes, incorporado desde a infância, enquanto permanecem matriculados como estudantes em algum estabelecimento de educação.

Diante do explicitado até aqui, consideramos plausíveis e frutíferas as possibilidades de os três métodos nutrirem um fenômeno espontâneo. Dessa forma traduzimos, graficamente, a dinâmica do fenômeno PROESA, conforme o constructo experimental, a seguir:

⁵ Informação verbal fornecida pela estudante Leila em entrevista realizada em 24 de maio de 2021.

⁶ Informação verbal fornecida pelos estudantes Jorge e Carla em entrevista realizada em 30 de agosto de 2021.

Figura 5: “Modelo dos Nutrientes” de dádivas e dons pessoais para a PROESA



Fonte: Elaborada pelos autores (2023).

A atualidade da teoria da dádiva inspirou-nos nessa síntese estrutural aplicada à PROESA, quando esta assume variabilidades, como o padrão *(re)padronizado*, que ao ser incorporado e explicitado aos estudantes ingressantes, pelo dispositivo provocador-reflexivo, reinicia a reinvenção de conversações criativas e envolvimento socioacadêmicos. A partir de 2022, as noções de reflexividade comunicativa, reflexividade autônoma e meta reflexividade de Margareth Archer (2003), enriquecem estudos da pesquisa com (e não sobre) os estudantes.

REFERÊNCIAS

- ABAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABRIC, Jean Claude. La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In: ABRIC, Jean Claude (ed.). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. 2005, p. 59-80.
- AGUIAR, Juliana; GONZAGA, Luciano Luz; LANNES, Denise. Representações sociais acerca de avaliação na educação superior: o caso de IES pública estadual. In: VI Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2019, Fortaleza/CE, *Anais CONEDU*, p. 1-11.
- ARCHER, Margareth. *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge University Press, 2003.
- AZEVEDO, Erico Lima. *A crise das ciências europeias e a fenomenologia transcendental de Edmund Husserl: uma apresentação*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011, 126 f.
- CARMO, Gerson Tavares do. A invenção de um endoscópio socioacadêmico para observar o cotidiano da sala de aula: uma experiência coletiva de feição pragmática é viável? *Linkscienceplace - Interdisciplinary Scientific Journal*, v. 6, n. 1, p. 138-159, jan.-mar. 2019.
- CARMO, Gerson Tavares do (coord.). *A sala de aula sob outro paradigma: ensaios sobre o permanecer de alunos, com alunos e para alunos do ensino superior público*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2021.

- HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002.
- LANNA, Marcos. Nota sobre Marcel Mauss e o Ensaio sobre a dádiva. *Revista de Sociologia Política*, Curitiba, 14, jun. 2000. p. 173-194.
- MARTINS, Paulo Henrique. De Lévi-Strauss a M.A.U.S.S. – Movimento Antiutilitarista nas Ciências Sociais: itinerários do dom. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 23, n. 66, fev. 2008. p. 105-130.
- PAIVA, Jane. Direito à educação: permanecer na escola é um problema público? In: CARMO, Gerson Tavares (org.). *Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016. p. 99-116.
- RIGO, Rosa Maria; MOREIRA, Antônio; VITÓRIA, Maria Inês (org.). *Promovendo o engagement estudantil na educação superior: reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SCHOPENHAUER, Arthur. *Sobre a filosofia e seu método*. Org. e Trad. Flamarion C. Ramos. São Paulo: Hedra, 2010.
- THÉVENOT, Laurent. L'action qui convient. In: PHARO, Patrick; QUÉRÉ, Louis (ed.). *Les formes de l'action*. Paris: Les Éditions de l'EHESS, 1990, p. 39-69.
- THÉVENOT, Laurent. Rules and implement: investment in forms. *Social Science Information*, v. 23, n.1, 1984. p. 1-45.
- TINTO, Vincent. Limits of theory and practice in student attrition. *The Journal of Higher Education: The Journal of Higher Education*. Nova Iorque, nov. 1982. p. 687-700.
- TINTO, Vincent. The assessment of student retention programs. Faculty Convocation at Maricopa College, Phoenix, AZ. *Retrieved September*, v. 22, 2006. p. 1-11.
- TINTO, Vincent. Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, v. 9, Issue 3, dec. 2015.
- ZANELLA, Andrea Vieira. Sobre como inventar um método? E algumas de suas armadilhas. *Revista Polis e Psique*, v. 4, n. 2, 2014. p. 173-187.

Submetido em janeiro de 2023
Aprovado em fevereiro de 2023

Informações dos autores

Gerson Tavares do Carmo
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
E-mail: gtavares33@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2142-0229>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4481445586961991>

Rozana Quintanilha Gomes Souza
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
E-mail: rozanaquintanilhags@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7984-1640>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5240505229378073>

Valéria Viana Josuel
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
E-mail: vv2789195@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9599-3065>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1450504849945013>