



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

DIRCEU JOÃO DETONI

UM ESTUDO SOBRE A EVASÃO NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS
ERECHIM

Erechim
2015

DIRCEU JOÃO DETONI

**UM ESTUDO SOBRE A EVASÃO NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL *CAMPUS* ERECHIM**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção do
grau de Licenciado em Ciências Sociais da
Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira

ERECHIM

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rodovia ERS 135, km 72, nº 200

Erechim – RS

CEP 99 700 – 970

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

DETONI, DIRCEU JOÃO

Um estudo sobre a evasão no Cursos de Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim./ DIRCEU JOÃO DETONI. -- 2015.

76 f.

Orientador: THIAGO INGRASSIA PEREIRA.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de CIÊNCIAS SOCIAIS , Erechim, RS , 2015.

1. Ensino Superior. 2. Evasão Discente . 3. Ciências Sociais . I. PEREIRA, THIAGO INGRASSIA, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

DIRCEU JOÃO DETONI

**UM ESTUDO SOBRE A EVASÃO NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, *CAMPUS* ERECHIM**

Trabalho de conclusão do curso de graduação apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul

Orientador: Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Adriana Salete Loss – UFFS/Erechim

Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva – UFFS/Erechim

Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira – UFFS/Erechim

AGRADECIMENTOS

À Professora Laura Chiamenti, estimada revisora que acompanhou minha trajetória acadêmica na maturidade, pelo estímulo e competente atuação.

À Professora Ms. Ângela Della Flora, orientadora dedicada, incentivadora e amiga, pela disponibilidade e desprendimento, orientando a elaboração do Projeto de Pesquisa e as etapas iniciais deste trabalho.

Ao Professor Dr. Thiago Ingrassia Pereira, que aceitou substituí-la. Com sua competência e erudição, foi um orientador dedicado, incentivando e colaborando no desenvolvimento das ideias aqui expostas. Transmitiu saber e segurança. Obrigado, Professor, também pelo material disponibilizado.

RESUMO

A alta taxa de evasão no ensino superior mantém-se como um problema que deve ser do interesse não só das instituições de ensino superior e das autoridades da educação, mas também da sociedade, a razão de ser da universidade. Mais que as instituições universitárias particulares, as públicas devem uma resposta positiva ao cidadão que contribui para a sua manutenção. Com esse entendimento, este trabalho objetiva identificar e entender a evasão discente no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Erechim, a partir do estudo das causas que levam os alunos a desligarem-se dos cursos universitários. Da análise da produção teórica que aborda a evasão, suas implicações acadêmicas e sociais, o estudo foca o fenômeno no âmbito do *Campus* Erechim da UFFS e em sua Licenciatura em Ciências Sociais. Propõe-se a contribuir com novos elementos, apresentando questionamentos, mas também, apontando medidas que podem ser úteis para a continuidade de uma discussão necessária para o enfrentamento do problema.

Palavras-chave: Ensino Superior. Evasão discente. Ciências Sociais.

ABSTRACT

The high rate of dropout in higher education remains as a problem that should be the interest not only of higher education institutions and education authorities, but also of society, the reason for the university. More than the private universities, the public ones owe a positive response to the citizen who contributes to its maintenance. With this understanding, this study aims to identify and understand the student evasion in Social Sciences Degree Course at the Federal University of the Border South, *Campus* Erechim, starting from the study of the causes that lead students to disconnect themselves from university courses. The analysis of the theoretical production that addresses evasion, their academic and social implications, and the study focuses on the phenomenon in the framework of the Campus of Erechim UFFS and Bachelor of Social Sciences. It is proposed to contribute with new elements, presenting questions, but also, pointing measures that may be useful for the continuity of a necessary discussion to the confrontation of the problem.

Keywords: Higher Education. Student Evasion. Social Sciences.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Evasão dos estudantes ingressantes em 2010 (processo seletivo e editais de transferência)	45
Quadro 2 - Evasão dos estudantes ingressantes nos editais de transferência em 2010	45
Quadro 3 - Dados de evasão acadêmica da UFFS Campus Erechim, ingressantes pelo processo seletivo e via editais nos anos de 2012 a 2015	46
Quadro 4 – Dados da evasão universitária por Curso na UFFS Campus Erechim - 2012 a 2015	46
Quadro 5 – Ciências Sociais - Dados da evasão das turmas que ingressaram nos anos de 2010 e 2011	50
Quadro 6 – Ciências Sociais - Dados da evasão das turmas que ingressaram nos anos de 2012 a 2015	51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 PERCURSO METODOLÓGICO	12
2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL <i>CAMPUS</i> ERECHIM.....	16
2.1 O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFFS <i>CAMPUS</i> ERECHIM ...	19
3 ENTENDENDO A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR	23
3.1 COMO DEFINIR E MEDIR A EVASÃO.....	23
3.2 UM OLHAR SOBRE A QUESTÃO DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	27
4 DADOS DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	42
4.1 DADOS DA EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFFS <i>CAMPUS</i> ERECHIM	47
4.2 GRUPO FOCAL	51
5 PENSANDO SOBRE O COMBATE A EVASÃO – MEDIDAS E ESTRATÉGIAS SUGERIDAS	58
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa intitulado *Um estudo sobre a evasão no Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim* objetiva identificar e entender a evasão no Curso de Ciências Sociais na Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, estudar as causas que levam os alunos a se desligarem dos cursos universitários e, a partir de revisão bibliográfica sobre a Evasão nas Instituições de Ensino Superior, encontrar explicações e, também, apresentar sugestões de medidas que possam ser entendidas como contribuição para a diminuição do índice de evasão no curso.

A ideia de elaborar este trabalho surgiu da convivência, durante cinco anos, no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, com salas semivazias, colegas desmotivados e faltosos, saídas frequentes antes do final da aula, casos de repetência e, o que é mais inquietante, o abandono do curso, resultando em turmas diminutas e formaturas quase solitárias, criando um misto de angústia e de curiosidade. A partir dessa observação, o objetivo do trabalho é entender o que está por trás desse fenômeno que se observou não ser exclusivo do curso ou da universidade, pois se repete em outras instituições e pode ser considerado um complexo fenômeno comum às Instituições Universitárias no mundo contemporâneo.

Ao justificar a criação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais na UFFS Campus Erechim, seu Projeto Pedagógico (UFFS, 2010, p. 20) dá a entender que, em tese, sua criação, além de atender a uma demanda de professores criada com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino básico, conciliaria a formação acadêmica e a necessidade de se fazer presente no mercado de trabalho. Se a esses aspectos se associar o fato de o curso ser noturno e, desse modo, adaptado ao perfil do aluno trabalhador, o mesmo contribuiria para a democratização do ensino superior e também para suprir uma demanda do mercado por licenciados em Ciências Sociais. Então, como explicar uma evasão tão expressiva neste curso?

Ao examinar o perfil do alunado que opta pela Licenciatura em Ciências Sociais, percebe-se que, em grande parte, ele provém das classes populares, estudantes que precisam trabalhar para sua subsistência, o que pode determinar que não possam abdicar do emprego para dedicar maior atenção ao curso que, por sua vez, exige tempo para dar conta do grande

volume de leituras requeridas. Este e outros aspectos de ordem econômica, social e institucional podem estar ligados ao abandono do curso. No decorrer das leituras, procurou-se identificar as hipóteses levantadas no estudo do fenômeno, as quais merecerão referência e análise.

O interesse pelo assunto partiu de uma percepção pessoal do problema e do entendimento de que o mesmo não estava obtendo a atenção devida por parte da instituição. Mas, com o andamento das primeiras leituras, de início já surgiram alguns estudos efetuados por um grupo de professores da UFFS, preocupados com o ingresso e a permanência na universidade e com o problema da evasão. Dentre estes trabalhos merecem registro os efetuados pelo professor Thiago Ingrassia Pereira (2011, 2014, 2015a e b) que teve a colaboração de alunos e de outros professores. Se, de um lado, esta constatação eliminou a perspectiva de trabalhar um tema erroneamente entendido como pouco explorado, não impediu a continuidade do Projeto inicial, agora sem qualquer pretensão de ineditismo, apenas com a perspectiva de que novas visões e questionamentos possam contribuir para a discussão da evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais na UFFS *Campus* Erechim.

O entendimento dos autores Lima Junior, Ostermann e Rezende (2012, p. 38) é de que a evasão é um fenômeno que atinge instituições de ensino superior em todo o mundo, constituindo-se num problema para o estudante, para a instituição de ensino e para os mantenedores da instituição e, altos índices de evasão costumam ser entendidos como indicadores de mau funcionamento do sistema de ensino e um frustrado investimento de recursos e esforços.

As leituras efetuadas demonstraram que a área das Ciências Humanas apresenta um dos maiores índices de desistência e os cursos de Filosofia e de Ciências Sociais frequentemente são os que contribuem com os maiores índices de evasão, e é bem possível que estejam, em cada universidade, entre os que mais contribuem para que a Taxa de Conclusão Média nos cursos de graduação (TCG) se apresente com níveis baixos.

A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Brasileiras, criada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), na década de 1990, para estudar o problema da evasão no ensino universitário brasileiro, realizou levantamentos que demonstram que mais de 40% dos ingressantes nas universidades abandonam os cursos antes de concluí-los, diz Ronsoni (2014, p.18). O autor apresenta dados que informam que a evasão na Universidade Federal da Fronteira Sul *Campus* Erechim, nos três primeiros anos de funcionamento, foi de

37,9%. Nos cursos de Filosofia e de Ciências Sociais este índice superou os 50%. Este número não se refere à evasão total, uma vez que não leva em conta o número de ingressantes no curso, relacionado com o número de formados. Assim, à medida que as turmas vão evoluindo até o final do curso, esta evasão deverá se apresentar mais elevada. Considerando os alunos remanescentes nas turmas 2010 e 2011, estima-se que a evasão se situe num percentual superior a 70%.

Em pesquisas preliminares constatou-se que o quadro apresentado pela UFFS *Campus* Erechim está dentro dos parâmetros encontrados nas demais universidades, o que sugere que o fenômeno se repete e as causas são similares.

Ronsoni (2014, p. 30) conclui seu estudo afirmando que cabe à universidade, em sua autonomia, buscar elementos que expliquem a alta evasão, como buscar soluções, qualificando a sua atuação, para aumentar a permanência dos estudantes nos cursos, dando retorno social adequado aos recursos públicos investidos na instituição. Nesse sentido, Lima e Machado (2014, p. 122), ao se referirem ao problema da evasão no ensino superior, registram que “estudar mais a fundo o problema e as estratégias que o combatam tornou-se questão de valorização do funcionamento público”.

Se a evasão no ensino superior, no Brasil, e mesmo em nível internacional, com raras exceções, caracterizada por apresentar números significativos, é um problema social merecedor de frequentes análises e interpretações, a evasão na Universidade Federal da Fronteira Sul não está fora desse quadro inquietante, pelo que demanda estudos no sentido de quantificar e interpretar o fenômeno. Esta pesquisa pretende ser mais uma contribuição ao focar mais especificamente a evasão dos alunos do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *Campus* Erechim, a partir dos dados disponibilizados pela instituição.

A operacionalização deste trabalho deparou-se com algumas dificuldades no acesso aos dados da instituição, a aspectos que dizem respeito à percepção dos alunos evadidos e ao seu perfil socioeconômico. O contato com os estudantes evadidos ficou prejudicado, em parte, pela desatualização dos endereços. A desconfiança despertada em alguns estudantes também pode ser considerada como um complicador.

A pesquisa está estruturalmente organizada em seis seções. Inicia com uma introdução, onde se justifica o estudo e é apresentada, de forma sintética, a relevância do tema

e as limitações encontradas. Num subtítulo estão considerações sobre metodologia e as opções da metodologia empregada.

Na segunda seção, faz-se a apresentação da Universidade Federal da Fronteira Sul e do curso de Licenciatura em Ciências Sociais do *Campus* Erechim.

A terceira seção objetiva apresentar a fundamentação teórica, com a contribuição de autores que estudaram o tema da evasão universitária. A primeira parte consta de um estudo para entender o conceito de evasão e definir aquele a ser adotado no estudo. Na segunda parte estão perspectivas teóricas que definem as formas de evasão e as causas da evasão encontradas na literatura.

Dados da evasão no ensino superior são apresentados na quarta seção, que se detém na evasão na UFFS e, de modo especial, em seu curso de Licenciatura em Ciências Sociais do *Campus* Erechim. No final dessa seção está o estudo qualitativo realizado na forma de um grupo focal, seguido de análise.

Na quinta seção, estão sugestões que autores constantes da bibliografia apresentam como medidas e estratégias para favorecer a permanência dos estudantes na universidade, reduzindo a evasão, otimizando os recursos investidos na educação.

Nas considerações finais, sexta seção, faz-se uma retrospectiva sintética dos elementos constantes no texto do trabalho e apresenta-se o posicionamento do autor.

1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia aplicada ao trabalho está fundamentalmente estruturada na utilização de pesquisa bibliográfica, em boa parte, pelas limitações que se interpuseram à pesquisa documental e de campo. A pesquisa bibliográfica é entendida por Marconi e Lakatos (1966 apud SILVA, 2009, p. 9), como aquela realizada sobre o que já foi tornado público em relação ao tema em estudo e serve como base para as demais pesquisas. A pesquisa documental representa a coleta de dados em documentos escritos ou não e que se constituem no que se denomina fonte primária. Já, a pesquisa de campo é a utilizada com o objetivo de conseguir informações sobre o problema para o qual se procura uma resposta. A pesquisa documental ficou restrita aos dados disponibilizados, o que pode ter limitado os achados. A pesquisa de campo se constituiu na realização de um estudo qualitativo com um grupo focal.

Na compreensão de Bauer, Gaskell e Allum (2004, p.18), a pesquisa social deve partir de uma observação sistemática, sem um envolvimento direto do pesquisador e exige múltiplos métodos e dados, um pluralismo metodológico.

Para Goldenberg (2004, p. 13), a pesquisa não se resume tão somente a determinados procedimentos metodológicos: “A pesquisa científica exige criatividade, disciplina, organização e modéstia, baseando-se no confronto permanente entre o possível e o impossível, entre o conhecimento e a ignorância”. O problema a ser estudado vai determinar , quando já se sabe aonde se quer chegar, o modo de trabalhar e o caminho.

Partiu-se de um delineamento do processo metodológico que começou com a escolha do tema, a problematização, a compilação de bibliografia que trata do problema da evasão no ensino universitário e também das normas e processos acadêmicos que orientam o desenvolvimento de um projeto de pesquisa.

A metodologia também envolveu a pesquisa documental com a coleta e análise das informações disponibilizadas pela universidade e dados da coordenação do curso. A população pesquisada foi o universo de todos os estudantes que ingressaram no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do *Campus* Erechim. Para efeito de cálculo dos alunos evadidos, foram identificados os alunos que não se diplomaram e não estão mais vinculados ao curso. A fórmula de concretização da pesquisa foi sendo adaptada em função da disponibilidade dos dados.

Na leitura de autores que pesquisaram o fenômeno da evasão, procurou-se levantar questões comuns ou não entre eles, visando à compreensão do universo dos trabalhos teóricos desenvolvidos sobre o fenômeno da evasão no ensino superior. Essas leituras constituíram um importante subsídio para orientar a produção de dados que fundamentam a observação.

A ideia inicial do projeto era realizar um estudo amplo, com pesquisa documental junto a instituições de ensino e de modo especial nos dados disponíveis na UFFS *Campus* Erechim, para, num segundo momento, seguir com pesquisas qualitativas e quantitativas direcionadas a alunos evadidos e alunos remanescentes do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, bem como a técnicos administrativos em educação e professores. Nessa perspectiva foi elaborado o projeto de trabalho. No entanto, já na fase inicial, à medida que a pesquisa evoluía e começava a ganhar definição, ficaram evidentes as dificuldades que a proposta apresentava, dada a complexidade e a amplitude do proposto. Além do que, as primeiras

tentativas de contato com os estudantes evadidos apresentaram muitas dificuldades de operacionalização.

No primeiro encontro com o orientador, a proposta tomou nova configuração, tendendo a uma simplificação, partindo para um objetivo mais específico e dentro de parâmetros adequados ao que é concebido como um Trabalho de Conclusão de Curso.

Por sugestão do orientador, professor Thiago Ingrassia Pereira, foi admitida a ideia de trabalhar com um grupo focal, como uma alternativa para a coleta de dados. A respeito dessa técnica, Martins (2004 apud ZIMMERMANN; MARTINS, 2008, p. 12116) afirma que “o grupo focal utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar”. No entendimento de Gomes e Barbosa (1999, p. 1), “grupo focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo e profundidade”. “O objetivo principal é revelar as percepções dos participantes sobre os tópicos em discussão”.

Segundo Zimmermann e Martins (2013, p. 12116), “os sujeitos participantes da pesquisa encontram no grupo focal liberdade de expressão, que é favorecida pelo ambiente, levando a uma participação efetiva”. O grupo focal permite compreender divergências, contraposições e contradições.

Com a metodologia qualitativa, segundo Godoy (1995, p. 58) pode-se realizar uma análise do comportamento sob o ponto de vista do ator, utilizando a observação naturalista e não controlada. Os métodos qualitativos são exploratórios, descritivos e indutivos, orientados ao descobrimento. São voltados ao processo e assumem uma realidade dinâmica.

Como refere Goldenberg (2004, p. 51), seja qual for o método, qualitativo ou quantitativo, apenas certos aspectos dos fenômenos merecerão atenção por serem mais importantes em função das pressuposições levantadas e mais úteis para responder ao problema de pesquisa. Mas a autora chama a atenção para o fato de que na pesquisa qualitativa apenas uma parte bem reduzida da totalidade está representada nos dados, pelo que se deve ter o cuidado para não usar as próprias intuições em detrimento de um quadro de referência teórico apropriado.

No entendimento de Goldenberg (p. 45), a objetividade e a fidedignidade nas pesquisas sociais ficam no campo do ideal, já que a simples escolha de um objeto envolve um julgamento de valor. Buscando referência em Pierre Bourdieu, recomenda que o pesquisador

deva buscar a objetivação, que é “o esforço controlado de conter a subjetividade”. Logo adiante a autora cita Wright Mills, que propõe a autoconsciência do cientista social, reconhecendo que seus valores estão envolvidos na escolha dos problemas estudados, motivo pelo qual devem ser constantemente explicitados.

O propósito de trabalhar com métodos qualitativos e quantitativos tem amparo em Goldenberg (2004, p. 61), que afirma que “como nenhum pesquisador tem condições para produzir um conhecimento completo da realidade, diferentes abordagens de pesquisa podem projetar luz sobre diferentes questões”. A autora ainda assevera que a integração da pesquisa qualitativa com a quantitativa possibilita um cruzamento de conclusões, conferindo-lhes maior confiança. Não se limita ao coletado numa entrevista, podendo entrevistar repetidamente, aplicar questionários, investigar diferentes aspectos em diferentes ocasiões, utilizando fontes documentais e estatísticas. Revela que a maior parte dos pesquisadores em Ciências Sociais acredita que há “uma interdependência entre aspectos quantificáveis e a vivência da realidade objetiva do cotidiano”.

Por ter a metodologia de pesquisa em Ciências Sociais um caráter amplo e dinâmico, a pesquisa foi avaliada de forma permanente e adaptada às novas situações surgidas durante a execução do Projeto.

2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL *CAMPUS ERECHIM*

Universidade é uma instituição de alto nível orientada para a criação, transmissão e difusão da cultura, do saber, da ciência e da tecnologia, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação e do desenvolvimento experimental (UBI, 2008, p. 1).

Ristoff (2011, p. 262) define a universidade como uma instituição acadêmica, uma casa de educação, mas também como um espaço político, social e cultural que deve ser tratado como tal. Reforça que, por ser uma instituição acadêmica, deve favorecer “os processos de ensino e aprendizagem, sustentar os esforços de pesquisa e ostentar uma esfera acadêmica multicultural, rica e diversificada”.

Segundo Marback Neto (2005 apud BAGGI; LOPES, 2011, p. 368), os objetivos seculares das universidades se mantêm até os dias de hoje, o que não ocorre com a organização, que se modifica constantemente. A velocidade das transformações econômicas, políticas e sociais, cada vez maiores, impõem exigências de agilidade e de transformações rápidas à universidade. Mudanças sociais determinam que as funções de ensino, pesquisa e extensão pertençam a todos e que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem prestar contas de suas atividades à comunidade. Para Chauí (2001, p. 35), a universidade é uma “instituição social que realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte, [...], é uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”.

Pereira (2015a, p. 56), no entanto, visualiza a ideia da universidade como uma “torre de marfim”, onde a produção da ciência pela ciência se sobrepõe a um trabalho, cujo resultado esteja comprometido com o social.

O mesmo autor, em outro estudo (2015b, p. 2), ao se referir ao Ensino Superior no Brasil, argumenta que ele esteve, “desde sua origem, reservado a uma pequena parcela da população, entre outros fatores, pela formação tardia se comparada a outros países latino-americanos e pelo alto grau de seletividade em seu acesso”. Por outro lado, sublinha que a partir de 2003 o ensino superior brasileiro passou por um processo de expansão e interiorização em função de políticas públicas postas em prática, políticas que visavam à

massificação do sistema, mas que se deparam com uma situação complexa, quando se propõem a enfrentar as desigualdades de acesso ao ensino superior.

De acordo com Ristoff (2011, p. 281), a primeira grande responsabilidade social da educação é com o acesso igualitário a todos os cidadãos. Reconhece (p. 283) que muitos esforços estão sendo feitos no Brasil para democratizar a educação, principalmente no sentido de assegurar a inclusão de grupos sociais historicamente excluídos. Neste sentido, Zago (2006, p. 228), citando Pacheco e Ristoff (2004), diz: “Estudo recente do Observatório Universitário Cândido Mendes revela que 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que não têm condições de entrar no ensino superior, mesmo que gratuito”. Sublinha a constatação de que estudantes muito pobres não conseguem ultrapassar barreiras, ingressar e permanecer nas universidades públicas.

No sentido de se contrapor a essa realidade, foi idealizada a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que iniciou suas atividades em março de 2010. Segundo o Grupo de Pesquisa em Educação Popular - GRUPEPU (2014, p. 4), esta universidade é resultante do movimento de expansão do acesso ao ensino superior público no Brasil e do processo de interiorização. Foi criada em fevereiro de 2009, fruto da junção de forças e confluência de intenções de movimentos sociais, sindicais e políticos do Noroeste do Rio Grande do Sul, do Oeste de Santa Catarina e do Sudoeste do Paraná.

A Via Campesina e a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf-Sul) assumiram a liderança do movimento pró-universidade. Buscaram construir uma instituição pública de educação superior que pudesse servir de ponto de apoio para repensar o processo de modernização do campo, mudando o modelo concentrador da renda e riqueza. Esse projeto de universidade aposta na presença das classes populares e na construção de um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário para a região, tendo como seu eixo estruturador a agricultura familiar e camponesa (UFFS, 2010, p. 7).

A UFFS, segundo Pereira (2015a, p. 21), é uma construção coletiva dos segmentos organizados na região sul do Brasil. Resulta da união da mobilização social com a intencionalidade das políticas públicas do governo federal de expandir o acesso ao ensino superior.

Assim a décima primeira nova universidade criada no governo Lula, fazendo parte do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Universidade Federal da Fronteira Sul, “insere-se num contexto regional

historicamente ausente das políticas de expansão universitária, no que se refere a instituições públicas federais” (PEREIRA, 2015a, p. 24).

A UFFS abrange 396 municípios da Mesorregião Fronteira Mercosul, englobando o Sudoeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Norte do Rio Grande do Sul. Seus *campi* estão sediados nos municípios de Chapecó (SC), sede da reitoria, Realeza e Laranjeiras do Sul (PR), Cerro Largo e Erechim (RS). Ela é uma resposta às demandas dessas regiões e da decisão governamental de juntar todos os projetos em torno de uma universidade que pudesse dar conta das demandas regionais. A partir dessa compreensão regional é definido o nome da universidade (PEREIRA (2015a, p. 110). Em 2012 foi criado um novo *Campus* na cidade de Passo Fundo, que teve seu início letivo em 2013.

No dizer de Pereira (2015a, p. 114), da união entre a organização social e a política governamental surgiu uma universidade que tem como um de seus princípios, ser popular, o que fica expresso em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Registra que este Projeto enfatiza a UFFS como um espaço de ensino pesquisa e de extensão, atento às diretrizes da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, uma universidade de qualidade comprometida com a formação de cidadãos conscientes e com o desenvolvimento sustentável e solidário; uma universidade democrática e autônoma, que respeite a pluralidade de pensamento e a diversidade cultural; com dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais, incluindo condições de acesso e permanência aos mais excluídos; uma universidade que valorize a matriz produtiva existente e tenha na agricultura um setor estruturador e dinamizador do processo de desenvolvimento; uma universidade pública e popular compromissada com o avanço da arte e da ciência e com a melhoria da qualidade de vida de todos.

Pereira (2015a, p. 131) entende a nova universidade como um convite ao novo, onde o diferencial pode ser buscado em algumas direções, como o ineditismo regional, o ineditismo de acesso, onde o fator “escola pública” está posto como uma política afirmativa, o ineditismo político, o ineditismo curricular e o ineditismo social, onde mais de 90% dos estudantes são oriundos da escola pública.

O município de Erechim, pela influência tanto dos movimentos sociais e populares, como em nível partidário e institucional, habilitou-se para receber um *Campus* da UFFS. Pesou também a centralidade de Erechim, que é referência para 32 municípios da região do Alto Uruguai, onde a base da economia é a agricultura familiar (PEREIRA, 2015a, p. 121).

A cidade também sedia outras instituições universitárias, sendo uma federal, uma estadual, além de instituições particulares, pelo que se constitui como um polo de convergência dos estudantes da região.

Segundo Pereira (2015a, p. 126) o ponto fundamental para atrair estudantes das classes populares é a oferta de ensino noturno, desse modo é que são oferecidos os seis cursos de licenciatura, também atendendo a uma meta da LDB/1996, de formação de professores em nível de graduação. A escolha das licenciaturas ofertadas pelo *Campus* Erechim recaiu na área das humanidades, o que, de certa maneira, restringe a escolha dos estudantes.

A UFFS *Campus* Erechim oferece nove cursos. Além dos seis cursos de licenciatura são ofertados mais três: Arquitetura e Urbanismo; Agronomia; Engenharia Ambiental e Energias Renováveis. Também foram oferecidos cursos de especialização: Especialização em História da Ciência; Especialização em Processos Pedagógicos na Educação Básica; Especialização em Epistemologia e Metafísica; em Teorias Linguísticas Contemporâneas e em Educação Integral. Ainda está em funcionamento o curso de pós-graduação *stricto sensu*: Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental (PEREIRA, 2015a p. 130). No ano de 2015, mais dois cursos entraram em atividade: Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Mestrado Profissional em Educação.

Em seus nove cursos de graduação, a UFFS *Campus* Erechim conta atualmente com aproximadamente 1600 estudantes matriculados sendo que aproximadamente 130 estão inscritos no curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

O próximo tópico faz a apresentação do curso de Licenciatura em Ciências Sociais do *Campus* Erechim, elemento central deste estudo.

2.1 O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFFS *CAMPUS* ERECHIM

O Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Sociais (PPC) – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, 2010, p. 20) justifica a criação de Licenciatura em Ciências Sociais por três motivos: a) Perfil da instituição na qual estará inserido; b) Demanda regional; c) Obrigatoriedade da disciplina no currículo do ensino médio.

O curso é identificado no PPC (p. 21), como um espaço fortemente relacionado com o perfil da instituição, que compreende a educação como um espaço de formação de indivíduos críticos e reflexivos. Desse modo os estudantes serão orientados a compreender as estruturas profundas da vida social, bem como a buscar a superação das discriminações e opressões sociais. A Licenciatura em Ciências Sociais deverá formar competências e habilidades que permitirão aos estudantes a desnaturalização de concepções ou explicações dos fenômenos sociais no processo de produção e de ensino das Ciências Sociais e capazes de produzir conhecimento, cuja natureza deve ser pluralista, crítica e criativa, permitindo o questionamento e a intervenção sobre as práticas e padrões atualmente hegemônicos na sociedade.

No Site da UFFS, o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais é apresentado como

[...] em estreita conexão com o perfil geral da Universidade, o projeto do curso propõe-se a garantir aos seus educandos uma formação crítica, reflexiva e pluralista. Para atingir esse objetivo, o curso de Ciências Sociais procurará contemplar uma formação abrangente e articulada nas três grandes áreas das Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia), bem como buscará a superação da dissociação tradicional existente entre as figuras do “sociólogo” (bacharel) e do “professor de sociologia” (licenciado).

O licenciado em Ciências Sociais estará qualificado para atuar no magistério na educação formal (especialmente no Ensino Médio) e não-formal, mas também estará apto a exercer funções nas áreas de assessoria, consultoria, formação e planejamento em entidades públicas e privadas, movimentos sociais, partidos políticos e ONGs, bem como continuar sua formação em pós-graduação. Por fim, cabe ressaltar que a formação do licenciado em Ciências Sociais está diretamente ligada à demanda regional pela formação de professores qualificados na área, tendo em vista a oferta da disciplina de Sociologia nos currículos escolares do Ensino Médio.

A demanda regional por professores de Sociologia criada pela obrigatoriedade da disciplina no currículo do ensino médio e o perfil da UFFS parecem não ser um estímulo suficientemente positivo para encantar jovens estudantes e atraí-los para o curso.

Para Pereira (2015a, p. 207), como a nova universidade ainda está em fase de estruturação, ela apresenta limitadas opções de cursos de graduação. Sublinha que as ofertas de cursos noturnos, nos quais as classes populares podem se matricular, limita-se aos cursos de Licenciatura na área de Ciências Humanas, que não atraem muito os estudantes que estão saindo do ensino médio. Assim, uma vez inscritos, esses estudantes estão diante de uma encruzilhada motivada pela falta de informações acerca da universidade e de suas políticas de

acesso e permanência, ou pela ausência do seu curso preferido, ou pelo desafio de conciliar trabalho com estudo.

Pereira et al. (2014, p. 43), visualizam que o número de inscritos nos processos seletivos para ingresso no *Campus* Erechim da UFFS tem apresentado um incremento anual. No entanto, as licenciaturas em Geografia, Filosofia e Ciências Sociais são as menos procuradas, o que não destoia do encontrado na procura por estes cursos em outras Instituições de Ensino.

Com relação ao perfil do alunado da UFFS *Campus* Erechim, Pereira (2015a, p.190) cita pesquisa realizada junto aos calouros de 2012 que evidencia uma predominância de mulheres, com quase 70%. Sugere que estes números têm a ver com a predominante presença feminina nos cursos de licenciatura. A grande maioria dos alunos seria de solteiros, proporção que pode ser diferente em algumas turmas do curso de Ciências Sociais. Segundo o mesmo autor, a grande maioria dos alunos, mais de 95%, concluíram o ensino médio em escolas públicas. Com relação à escolaridade dos pais observa-se que a maioria possui o ensino fundamental incompleto. Assim, conclui, os estudantes da UFFS/Erechim, em sua maioria, são a primeira geração da família a chegar ao ensino superior. 32,2 % dos pais são agricultores. Apesar das cotas raciais, apenas 10% dos estudantes não são autodeclarados brancos. Nos cursos noturnos (das licenciaturas) há preponderância de estudantes que trabalham, mais de 70%.

May (2014, p. 79) vê que a entrada na universidade dos segmentos das classes menos favorecidas, com suas trajetórias condicionadas pelas adversidades sociais, faz com que tenham que enfrentar muitos desafios, dentre os quais, o da permanência, que tem a ver com fatores econômicos, e pouco tempo para os estudos, e com a carência de uma base escolar sólida.

Em depoimento ao Jornal Bom Dia (2015, p. 12), o professor Thiago Ingrassia Pereira registra o desinteresse por que os cursos de licenciatura estão passando. Credita a situação a um processo histórico de desvalorização do trabalho do professor, de modo especial à educação básica. Entende que esta desvalorização tem a ver com os baixos salários que, segundo ele, são 40% inferiores aos de outras ocupações com o mesmo grau de escolaridade e, também, a “fatores subjetivos como a perda de legitimidade do professor e seu lugar simbólico no imaginário coletivo”. Identifica que outro fator seria o descaso da sociedade, e não só do governo, com os profissionais da educação. Cita o caso específico do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS, aberto em 2010, resultado de uma demanda criada

pela Lei 11.684/2008, que define a obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio, mas que, no entanto, a procura pelo curso não chega a dois candidatos por vaga e, além disso, apresenta uma evasão considerável.

Na mesma matéria, o professor Pereira discorda do mito de que fazer uma licenciatura é mais fácil que cursar modalidades técnicas e sublinha que a profissão docente não é a “pior escolha”, pelo contrário, deveria ser a prioridade dos curiosos e inquietos que se interessam pelo estudo e pela busca de novos conhecimentos.

Na região de abrangência da UFFS, o Curso de Ciências Sociais é uma licenciatura nova, que apresenta um quê de exotismo, com pouca visibilidade e com um mercado de trabalho na região de Erechim, que ainda não privilegia os egressos do curso. A não realização de concursos públicos para a contratação de professores e a improvisação, em que professores de outras disciplinas ministram as aulas de Sociologia, não permite que se abram maiores perspectivas ao recém-egressos. Este quadro estaria contribuindo para a baixa procura e para as dificuldades de permanência dos estudantes?

3 ENTENDENDO A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

O ingresso na universidade se constitui numa etapa importante, às vezes difícil, do estudante que chega entusiasmado com a perspectiva de uma nova experiência que lhe parece ao mesmo tempo desafiadora e estimulante, destinada a inseri-lo numa nova realidade que lhe abrirá as portas para a realização pessoal e profissional. No entanto confrontar-se-á com uma série de desafios, tanto na esfera pessoal e interpessoal, como desafios inerentes ao sistema social e à própria instituição na qual está ingressando.

Assim, deverá estar preparado e, também, precisará contar com o apoio necessário para a superação das dificuldades que possam se interpor e acabar com o sonho da formação num curso superior. As fragilidades pessoais, aquelas do curso e da instituição merecem uma atenção especial, no sentido de detectá-las e entendê-las e nesse sentido essa terceira seção apresenta a fundamentação teórica que consiste na contribuição de alguns autores que abordaram o tema da evasão discente no ensino superior no Brasil e também em outros países. Além das perspectivas teóricas definindo o conceito de evasão, são abordadas as formas da evasão constantes na literatura, bem como suas causas. Na seção seguinte, a número cinco, são apontadas estratégias e medidas sugeridas por alguns estudos, no sentido de minimizar o problema e incentivar a permanência dos estudantes na universidade.

3.1 COMO DEFINIR E MEDIR A EVASÃO

Abandono de estudos ou evasão estudantil são termos adotados para identificar situações verificadas no processo educativo, como a detenção ou interrupção do curso antes de finalizá-lo (PEREIRA; ZAVALA; SANTOS, 2011, p. 76).

Ao estudar a evasão no ensino superior faz-se necessário ter clareza do que se está falando. Amaral (2008, lêm. 3) usa conceitos de Bueno (1993) para estabelecer uma distinção entre evasão e exclusão. A primeira se refere “a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade”, enquanto a segunda, a exclusão, “implica a

admissão de uma responsabilidade da escola e de tudo que a cerca por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante”.

Amaral (lâm. 4) também apresenta um conceito de Dilvo Ristoff (1995) para fazer a distinção entre evasão e mobilidade:

Parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão, mas mobilidade, não é fuga, mas busca, não é desperdício, mas investimento, não é fracasso nem do aluno nem do professor, nem do curso ou da instituição, mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural do crescimento dos indivíduos faz sobre suas reais possibilidades (1999, p.125).

Outra questão é colocada por Amaral: “Quando falamos de evasão, a qual nos referimos? Do Curso, da Instituição ou do próprio Sistema”?

Para melhor entendimento do fenômeno da evasão no ensino superior é importante a identificação do conceito, pois a maior confiabilidade dos resultados implica critérios na conceituação.

Barlem e outros (2012, p. 133) consideram a evasão um fenômeno de difícil compreensão e análise, pois envolve múltiplas dimensões em suas diferentes motivações e manifestações. Veem-na como parte da rotina nos ambientes universitários e a definem como “o processo de interrupção intencional, no ciclo de estudo”. Costa (1991 apud PRIM; FÁVERO, 2013, p. 57) conceitua evasão como a “saída do estudante da universidade ou de um dos seus cursos, de maneira definitiva ou temporária, por qualquer motivo, financeiro, econômico ou social, exceto a diplomação”. Rodrigues (2011, p. 4) também entende que “o conceito de evasão considera estudantes que abandonaram, trancaram, desligaram-se ou transferiram-se para outra instituição de ensino”.

Evasão, para o Ministério da Educação e Cultura (MEC) “é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (MARTINS, 2007, p. 28). A autora refere conceitos elaborados no MEC pela Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão nas IES Públicas, para estabelecer parâmetros metodológicos de forma a garantir a exatidão e compatibilidade dos resultados. Os parâmetros do MEC distinguem três tipos de evasão: a evasão de curso – quando o estudante de desliga

do curso superior em situações diversas, como é o caso de deixar de se matricular, a desistência oficial, transferência ou reopção (mudança de curso), trancamento e exclusão por norma institucional; a evasão da instituição – quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado; e a evasão do sistema – quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Lobo (2012, p. 7) também menciona os três tipos de evasão conceituados pelo MEC e, ao falar da evasão do curso, entende aquela em que o aluno deixa um curso por qualquer razão. Lobo sublinha que toda vez que um aluno deixa de estudar em um curso, por qualquer razão, o curso teve uma perda que precisa ser analisada, mesmo que essa perda seja compensada com o ingresso desse aluno em outro curso da mesma instituição. A autora recomenda que haja uma conscientização nas IES para cuidar da evasão de curso como um problema institucional de grande importância.

Segundo Silva Filho et al (2007, p. 644), a evasão pode ser estudada sob diversas abordagens. Pode ser medida numa Instituição de Ensino Superior, num conjunto de instituições, em um curso, em uma turma, numa região geográfica, em uma área de conhecimento, em um período específico de um curso, ou em qualquer outro universo, desde que os dados e as informações obtidos sejam pertinentes. Enfatizam esses autores que o estudo interno numa Instituição de Ensino Superior (IES), com base nos seus dados, pode facilitar a obtenção de informações no setor de registro e controle acadêmico.

Lobo (2012, p. 7) afirma ser difícil padronizar tudo aquilo que diz respeito à evasão. Entende que a melhor forma de medir a evasão escolar é acompanhar a vida escolar de cada estudante, para identificar quando ele abandonou os estudos. Observa que nem sempre é possível acompanhar o que ocorre com cada aluno individualmente e garantir se o aluno abandonou os estudos de forma temporária ou definitiva. Pela dificuldade em determinar com exatidão o fluxo das matrículas, Lobo evidencia que muitos países adotam uma fórmula padrão, medindo a taxa de titulação, ou seja, quantos alunos se formam anualmente.

Rodrigues (2008, p. 4), estudando a evasão na graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal do Paraná, elenca uma extensa relação de formas de evasão que constam no banco de dados da Coordenação do Curso. Mas, para seu estudo, considera como evadidos os alunos que ingressaram no curso, cursaram por algum espaço de tempo e depois o abandonaram, resultado de uma opção pessoal deliberada. .

Para Silva Filho e Lobo (2012, p.1), embora as Instituições de Ensino Superior possam ter o histórico personalizado de cada aluno, quem estuda a evasão precisa se debruçar sobre os dados agregados, como o total de matrículas, ingressantes e concluintes, estimando a evasão sem ter que recorrer aos históricos individuais. Assim, os autores enfatizam que os estudiosos do assunto definem duas formas de estimar a evasão: a taxa de titulação e a evasão anual. A primeira “é a razão entre o número de estudantes que ingressam em determinado curso, ou instituição e o número de concluintes após o período de integralização do curso”. Já a evasão anual “é a medida do número de estudantes que, tendo terminado um período letivo sem concluir o curso não volta a se matricular”. Afirmam que nos estudos do Instituto Lobo sobre a evasão no Ensino Superior brasileiro sempre foram utilizadas as taxas de titulação e a evasão escolar anual. Os autores questionam qual seria o cálculo de evasão mais correto. Reiteram que não há uma fórmula ideal, porque o cálculo da evasão depende dos critérios e das metodologias adotadas. Veem como importante adotar um critério e metodologia que não variem significativamente no tempo, de modo que seja possível a evolução no tempo dos resultados, identificando as tendências históricas do fenômeno (p. 4).

Baggi e Lopes (2011, p. 357) também identificam várias interpretações com relação à evasão, detendo-se na de Silva Filho e outros (2007), que destacam dois aspectos na evasão: a evasão anual média e a evasão total.

Segundo Tinto (1989, apud PEREIRA; ZAVALA; SANTOS, 2011, p. 75),

o estudo da evasão na educação superior é extremamente complexo porque implica não só uma variedade de perspectivas, como também uma gama de diferentes tipos de abandono; logo nenhuma definição poderia captar a totalidade e a complexidade deste fenômeno, o que deixaria nas mãos dos pesquisadores a eleição da definição que melhor se ajustaria a seus objetivos e ao problema a investigar. Apesar do debate existente no consenso mínimo em defini-la como abandono voluntário, que pode ser explicado por diferentes categorias de variáveis: socioeconômicas, individuais, institucionais e acadêmicas. No entanto, a forma de operacionalizar as mesmas depende do ponto de vista desde o qual se faça a análise; isto é, individual, institucional e estatal ou nacional. Do ponto de vista institucional, todos os estudantes que abandonam seu curso podem ser classificados como evadidos.

Embora utilizando dados referentes a diferentes tipos de evasão, neste estudo, quando se trata de entender o fenômeno de maneira abrangente, ao focar a evasão no Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul, estar-se-á falando especificamente da evasão do curso. Adotar-se-á o enfoque institucional para operacionalizar e quantificar a

evasão, independentemente das formas de ingresso que não o processo seletivo formal, através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), objetivando medir o comportamento da evasão, buscando definir tendências e políticas sobre o tema. Será considerada como evasão a saída do curso, de forma temporária ou definitiva, por qualquer motivo, exceto a diplomação.

Na continuidade são apresentadas perspectivas teóricas que definem as formas e causas da evasão no ensino superior.

3.2 UM OLHAR SOBRE A QUESTÃO DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

Um estudo do MEC realizado em 1996 sobre as instituições universitárias define que a evasão de estudantes é um fenômeno complexo, influenciado por variáveis que requerem profundas análises (PRIM; FÁVERO, 2013, p. 54).

Um fenômeno social que Lima Junior et al. (2012, p. 41) entendem como complexo

por envolver relações entre pessoas e grupos de pessoas tais como aluno, professor, universidade, governo, família, amigos e mercado de trabalho. Ela é um fenômeno complexo porque as relações que constituem são de natureza diversificada e é pouco provável que os referenciais da psicologia individual, mais tradicionais na pesquisa em ensino de ciências, consigam articular teoricamente a maioria das relações.

Veloso e Almeida (2002, p. 134) veem o fenômeno da evasão como complexo e universal, com uma relativa homogeneidade de comportamento em determinadas áreas de saber, apesar das diferenças entre as instituições de ensino e também das peculiaridades de cada país.

A questão da permanência dos alunos nas Instituições de Ensino Superior é um dos principais problemas que afligem as instituições de ensino em todo o mundo, pelo que tem merecido frequentes pesquisas educacionais, segundo Silva Filho e outros (2007, p. 42), porque afeta o resultado dos sistemas educacionais, acarretando desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor do ensino público são recursos públicos sem o retorno que a sociedade requer. Neste sentido, Lima e Machado (2014, p. 213) argumentam ser importante estudar mais a fundo o problema e as estratégias que o combatem como uma questão de valorização do investimento público. Nas instituições privadas é uma importante

perda de receitas que pode comprometer a viabilidade de muitos cursos. Em todos os casos a evasão é um problema sério, que cria ociosidade de professores, servidores e técnicos administrativos, equipamentos e espaço físico.

Lobo (2012, p.1) faz a mesma análise e reitera a necessidade de estudos aprofundados, pois o abandono dos estudos sem que o aluno os conclua acarreta perda social, perda de recursos e de tempo de todos os envolvidos no processo de ensino. A autora argumenta que essa perda coletiva acontece na medida em que os estudantes evadidos terão maiores dificuldades de atingir seus objetivos pessoais e, também, no aspecto coletivo, quando continua a existir um número menor de pessoas com formação completa do que se poderia ter com os recursos disponibilizados, fazendo com que as instituições de ensino tenham dificuldades para cumprir seu papel na sociedade, com maior competência.

Analisando essa situação, Lima Junior, Ostermann e Rezende (2012, p. 39) entendem que, além da importância institucional que a evasão apresenta, o fenômeno pode ser considerado tema tradicional nos campos da pesquisa educacional. Dentre as abordagens para estudar a evasão, a sociologia da educação permite teorizar com consistência os aspectos sociais, históricos e institucionais que delimitam o sistema de ensino e os indivíduos que o constituem. A sociologia da educação tende a considerar a evasão e o fracasso escolar como mecanismos pelos quais o sistema educacional contribui para a reprodução das classes sociais. Dentro dessa visão a posição dos alunos na estrutura das relações de classe aparece como um fator importante na definição da trajetória dos estudantes na escola. Citando Bourdieu e Passeron (2009), os autores sustentam que o sistema educacional, pela reprodução cultural, tem uma contribuição fundamental para a reprodução da condição da classe social. Ou seja, o sistema educacional, com suas práticas pedagógicas, contribui para que os filhos de pais bem sucedidos, na escola sejam propensos ao sucesso, e que os filhos de pais pobres e com pouco estudo tendam ao fracasso e à realização de trajetórias escolares mais curtas. Uma análise criteriosa da evasão no ensino universitário pode auxiliar no entendimento de suas causas e para “avaliar em que medida variáveis socioeconômicas podem ser usadas como preditores da trajetória discente nos cursos de graduação” (p. 40).

Estes autores (p. 41) registram que para Bourdieu

Os indivíduos tenderiam a agir de acordo com o conjunto de disposições práticas típico dos grupos sociais nos quais foram socializados. Esse sistema de disposições práticas é chamado *habitus*. A rigor, tais disposições não seriam normas inflexíveis, mas princípios gerais que orientam as ações desses sujeitos. Assim a estrutura social conduziria as ações individuais sem, no entanto, determinar de maneira mecânica e imediata todas as ações dos sujeitos.

Prosseguindo na teoria de Bordieu identificam que “a posição e a situação da família na estrutura das relações de classe tende a moldar tanto as habilidades quanto as ambições escolares e profissionais dos sujeitos” Para o educador francês “o *habitus* familiar está fundamentalmente relacionado às experiências acumuladas de sucesso e fracasso dos membros dessa família” (p. 43).

Alves e Alves (2012, p. 122), em estudo realizado para analisar os fatores determinantes da evasão na UNISINOS, constataram que filhos de pais com melhor instrução têm menor tendência à evasão. Os autores acreditam que estes podem orientar melhor seus filhos na questão da escolha dos cursos de graduação, e também aportar maior apoio nos estudos dos filhos. A instrução da mãe pesa mais que a do pai, o que creditam ao fato de ser a mãe mais participativa na vida escolar dos filhos. Também constataram (p. 123) que há maior tendência à evasão nos estudantes em que a renda familiar está situada até três salários mínimos. Segundo eles, isso reforça o argumento de que dificuldades financeiras estão associadas à evasão.

Nessa direção Baggi e Lopes (2011, p. 361), entendem que o fenômeno da evasão no ensino superior não pode ser analisado isoladamente, sendo importante examiná-lo em todos os níveis de ensino. Creditam à necessidade de um capital cultural a marca da evasão nos diversos sistemas educacionais, pois a desigualdade social existente afeta diretamente os setores de menor poder aquisitivo.

Lima Junior et al. (2012, p. 42) identificam estudos que demonstrariam que o sucesso escolar está ligado às aptidões individuais mas, também, à origem social do estudante. Esses autores destacam o entendimento de Bourdieu, para quem, “ao ingressar e permanecer em uma instituição de ensino, cada indivíduo carrega consigo uma “bagagem” que, herdada do seu convívio social, distingue-o dos outros indivíduos e está intimamente vinculada às particularidades da sua trajetória escolar”. Com respeito à “bagagem” lhe atribuem essencialmente três componentes: capital econômico, do qual fazem parte bens com valor comercial e os serviços aos quais esses bens dão acesso; capital social, composto pelos

relacionamentos influentes do indivíduo, da família e dos amigos; e o capital cultural composto por todo o tipo de qualidade, habilidade ou conhecimento que diferencia os indivíduos ditos cultos tais como o domínio culto da linguagem culta, habilidades em matemática e ciência, conhecimento do funcionamento do sistema de ensino, mais as preferências no que diz respeito à arte, música, alimentação, lazer e esporte. Esses componentes estariam intimamente ligados ao sucesso e realização de trajetórias escolares prolongadas.

Em seus estudos, Zago (2007, p. 131) reflete que o fenômeno da exclusão atinge de forma mais acentuada os meios populares, apesar de haver aumentado o número médio de anos de estudo. Registra que “apesar do declínio das disparidades sociais verificado nas últimas décadas, as desigualdades entre grupos sociais e entre regiões do país ainda são acentuadas e se acentuam à medida que passamos do ensino fundamental para os níveis mais avançados”. Aponta que estudos apoiados em uma sociologia dos processos de escolarização, sem desconsiderar os condicionantes estruturais que produzem desigualdades, procuram conhecer quais processos constroem trajetórias de êxito escolar e de permanência duradoura no sistema de ensino. O estudo evidencia que “ocorre uma conjugação de fatores, que embora tenham pouco peso equivalente para os estudantes, somam em suas trajetórias escolares individuais ou representam significativa centralidade nos destinos escolares” (p. 141). Conclui a autora (p. 148) que “o tema das desigualdades escolares, de longa tradição na sociologia, continua sendo, pelas suas múltiplas facetas, um campo sempre atual e de importante investigação sociológica”.

A esse respeito, Detoni (2015, p. 3) sublinha que a família, entendida como o primeiro contexto de socialização, exerce enorme influência sobre o indivíduo e que as práticas de criação e educação e a atmosfera cultural vivenciada no ambiente doméstico influem no comportamento na escola. Entretanto, pensando num contexto fraco de estímulos e perspectivas, a educação poderá trazer possibilidades de construção de uma história diferente da protagonizada pelos pais. Para isso a escola não pode tolerar o fracasso dos alunos, usando como desculpa o meio em que vivem, “sendo omissa quando vitimiza o aluno e o coloca numa posição passiva na sua situação socioeconômica tirando dele a perspectiva de poder pensar em uma vida diferente à que lhe foi estabelecida”.

A evolução tecnológica e científica acelera as transformações, os meios e modos de produção, remetendo a uma nova era da humanidade, mudando as relações entre as pessoas, as nações e a natureza do que se entende como profissão, o que exige da educação constantes

adaptações e o desempenho de um papel de vanguarda ante esse processo. Dentro desse quadro, os cursos de graduação no ensino superior deixaram de ser um privilégio, para se tornar em um requisito indispensável para o mercado de trabalho. Cabe à universidade produzir serviços e ações para a sociedade nas diversas áreas do conhecimento humano, através do ensino, da pesquisa e da extensão.

A professora da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Sabine Righetti, no Guia da Educação do Jornal Diário da Manhã (2015, p. 13) chama a atenção para as deficiências da educação básica no Brasil, as quais contribuem para explicar que, de acordo com dados do Ministério da Educação (MEC), apenas 14% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos estão matriculados no ensino superior. Righetti lembra que em países desenvolvidos esta taxa gira em torno de 60%. Para esta pesquisadora, o recente aumento da oferta de cursos superiores no país, impulsionada pela criação de novas Instituições de Ensino Superior (IES) e pelos programas para facilitar o acesso à graduação fizeram com que os jovens ficassem perdidos diante de tantas opções. Para ela é muita informação sendo disponibilizada a um número cada vez maior de pessoas. Também ressalta que as facilidades para o ingresso na vida acadêmica propiciam que muitos jovens ingressem no ensino superior sem terem certeza do que estão buscando, o que contribui para que se deparem com realidades que não os deixam satisfeitos. Com as facilidades que os cursos oferecem, se o jovem não estiver contente e percebe que não é exatamente o que procura, ele troca rapidamente ou abandona o curso.

Em recente entrevista, o senador Cristovam Buarque declara que houve um aumento de jovens que terminaram o ensino médio, porém sem qualidade, pois a educação brasileira carece de igualdade e as camadas altas entram com mais facilidade na universidade e estão mais preparadas. Buarque afirma que, se agora as camadas mais pobres estão matriculadas nas escolas e chegam ao ensino superior, os indicadores retratam as dificuldades para chegarem à graduação. Ressalta que, se de um lado há mais pessoas matriculadas, estas estão sem receber o tipo de educação que deveriam receber. Segundo ele, se um grande número de estudantes chega ao ensino superior sem o menor preparo, em função da menor disputa para o ingresso e dos baixos padrões de seleção, as Instituições de Ensino Superior devem se preocupar com o ensino básico e não fazer de conta que isso não é um problema para elas. A educação básica só irá melhorar quando a formação do professor for melhorada (BUARQUE, 2015, p 49).

Veloso e Almeida (2002, p. 136) dão sustentação a esta tese, ao afirmarem que o desempenho dos estudantes no ensino médio se reflete no desempenho nas primeiras

disciplinas da universidade que prescindem desse tipo de conhecimento, o que acaba provocando o abandono do curso pelas reprovações nos primeiros semestres. Nesse sentido, Lima e Machado (2014, p. 123) também interpretam que o rendimento acadêmico nos primeiros semestres do curso é importante para a permanência do estudante, vendo os cursos com maior número de reprovações como os de maior evasão.

Pesquisa realizada por José e Andreoli (2011, p. 95) sobre a evasão na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) detectaram que os alunos evadidos daquela instituição ali permaneceram em média 1,1 semestre se considerada a permanência no curso; se o critério for a permanência na instituição, esta média sobe para 1,37 semestre. Esta constatação evidencia um cenário similar ao encontrado na UFFS *Campus* Erechim, situação essa que fica evidente na próxima seção ao se analisar os quadros com os números da evasão.

Para Santos (1999 apud VELOSO; ALMEIDA, 2002, p. 145), é necessário repensar o modelo de atuação universitária, pois o processo de evasão está inserido nas crises de hegemonia e legitimidade da universidade, “quando o aluno abandona o curso, optando pelo mercado de trabalho, pondo em questionamento conhecimentos adquiridos na universidade e sua utilidade para a formação da força de trabalho qualificada exigida pelo mercado”.

Paul e Silva (1998 apud VELOSO; ALMEIDA, 2002, p. 140) entendem que existe um processo importante de autosseleção no momento da escolha da carreira: “os vestibulandos, estimando a priori a sua capacidade relativamente aos demais candidatos e conhecendo o grau de competitividade ao acesso a cada uma das carreiras, fazem sua escolha considerando a chance de ingressar”.

Pereira (2011, p. 65) afirma que a universidade brasileira é uma construção recente e que o ensino superior brasileiro vive um período de reformas, no sentido de sair do perfil elitista, que o tem caracterizado como local para a formação das elites do país. Entre as questões que se colocam à democratização do ensino, cita o ingresso e a permanência dos estudantes na universidade.

Se apenas um pequeno percentual dos jovens brasileiros frequenta a universidade, fazendo com que o Brasil apresente um dos mais baixos índices da América Latina, a evasão ganha um contorno mais inquietante, neste quadro que, por si só, é preocupante.

Na concepção de Machado e Moreira (2014), se a democratização do ensino significa o acesso igualitário dos estudantes à escola e à sua permanência, a crise em qualquer um desses aspectos mostra que se está frente a um problema. A evasão refere-se justamente à não

permanência do estudante no curso, envolve todos os fatores que determinam a sua exclusão e pode ter uma relação com a questão da democratização do ensino universitário.

Segundo Kotler e Fox (1994 apud MARTINS, 2007, p. 21), os alunos são a razão de ser das instituições de ensino e a manutenção deles no curso é crucial, pois, sem eles, elas fechariam as portas. Portanto garantir a rematrícula é tão importante quanto o ingresso de novos alunos. Martins observa, no entanto, que o que ocorre nas salas de aula é que, “à medida que o tempo passa, a euforia de ingressar num curso superior cede lugar a diversas indagações e a evasão começa a esvaziar as salas de aula”, deixando ociosos recursos como o espaço físico, professores, funcionários e equipamentos. Enfatiza a importância de enfrentar essa realidade, conhecer as causas do fenômeno evasão, tanto aquelas ligadas às instituições de ensino e ao seu funcionamento interno, quanto às causas externas.

Para Lobo (2012, p. 7), estudar a evasão deveria ser uma política governamental não somente voltada à responsabilidade do uso dos recursos públicos, mas, principalmente, voltada à melhoria da qualidade acadêmica. A mesma autora (p. 4) observa que, historicamente, o Ensino Superior Público não apresenta problemas em preencher suas vagas, diferentemente das universidades particulares, no entanto não consegue manter esses alunos nos seus cursos, apresentando, em alguns deles, elevados índices de evasão. Ao falar das políticas governamentais para adequar os indicadores do ensino superior, Lobo observa que grande parte dos alunos das instituições universitárias está fora da faixa etária típica, ou seja, de 18 a 24 anos, chegando tardiamente aos bancos universitários e ainda há os que retornam para concluir ou aumentar sua qualificação. Essa seria, segundo ela, uma demanda reprimida, não representando a faixa típica a ser atendida por políticas governamentais.

Para Lima (2008 apud BAGGI; LOPES, 2011, p. 358), a associação entre fatores econômicos e a evasão no ensino superior, dependendo da instituição onde a pesquisa é realizada, se privada ou pública, pode assumir configurações diferentes. Neste sentido, Alexandre Rodrigues (2009 apud OITISOLO, 2014, p. 2) destaca uma conjugação de fatores que determinam a evasão, sendo mais recorrentes os ligados a problemas financeiros, de adaptação e a incompatibilidade de horário entre trabalho e estudo.

A mesma Oitisoló (2014, p. 1) apresenta o resultado de um trabalho desenvolvido em 2009, pela professora Ellen Dias, que encontrou nas informações da maioria dos estudantes evadidos a admissão de ter cometido falha na escolha do curso. A evasão decorrente do perfil do ingressante, do desconhecimento da profissão, da frustração das expectativas e por questões de ordem acadêmica foram constatações da Professora Manno (2011 apud

OITISOLO, 2014, p. 3) em estudo na Universidade Federal Rural da Amazônia. O mesmo trabalho também cita estudos desenvolvidos na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ,) pelo Prof. Soares, em 2006, quando apresenta “certa relação entre greve na universidade e evasão”. Do trabalho do Professor Costa (2012, p. 3) sobre a evasão, Oitisoló acentua que a evasão é fruto da conjugação de fatores, raramente existe um único motivo, mas pode haver um elemento desencadeador. No entanto, afirma o estudo que se houver satisfação com o curso e com a instituição de ensino, o aluno empreende todos os esforços para continuar seus estudos.

O VI Fórum de Pró-Reitores de Graduação, realizado em Serra Negra – SP, no ano de 1995, chamou a atenção para o fato de que não se pode dissociar a evasão e a retenção dos estudantes do processo mais amplo da avaliação institucional, sob o risco de não contemplar causas significativas, como questões internas da instituição (BAGGI; LOPES, 2011, p. 358).

Lobo (2012, p. 11) chama atenção para que não se impute a evasão somente às questões de ordem financeira, pois ela ocorre e em percentuais alarmantes, por reflexo de problemas acadêmicos e administrativos e de atendimento ao aluno. Assim, a evasão deveria ser tratada como um problema de gestão institucional.

Neste sentido, a avaliação institucional é um instrumento para reflexão sobre a evasão escolar, que pode ser feita com a comunidade acadêmica. Ao ingressar na universidade, os estudantes se defrontam com desafios pessoais, interpessoais, familiares e institucionais que exigem da instituição serviços satisfatórios de acolhimento e amparo durante o período de formação, afirmam Baggi e Lopes (2011, p. 358) e que a implementação e o acompanhamento de políticas públicas educacionais que garantem a igualdade de oportunidade de acesso, mesmo sendo uma condição necessária, não pode ser considerada como a única a garantir a efetiva democratização e as condições de permanência. Citando Braga (2003), apresentam a evasão como “o resultado da decisão do aluno ou, uma combinação de fatores sociais, econômicos e pessoais, quer pela necessidade precoce de ingresso no mercado de trabalho, ou dificuldades encontradas no currículo escolar, professores e organização da escola” (p. 357).

As deficiências encontradas no ensino fundamental e superior estão interligadas nesse processo em que o deficiente preparo dos professores contribui para um baixo desempenho no ensino médio que se reflete no desempenho nas primeiras disciplinas do curso superior, o que pode resultar nas reprovações das primeiras disciplinas e no conseqüente abandono do curso nos primeiros semestres. Neste sentido, Theóphilo e Moraes (2005), como Silva (2006 apud ALVES; ALVES, 2012, p. 3) também concordam que a evasão no início do curso está mais

relacionada à dificuldade na adaptação, à mudança do ensino médio para o superior e às exigências dos professores, do que a outras questões, como as de razão econômica. No entanto concordam que os fatores de evasão discente não têm uma lógica uniforme nas instituições e nos cursos, uma vez que os fatores estão relacionados a características individuais, como vocação e problemas de ordem pessoal, a fatores internos referentes aos recursos humanos, a aspectos de infraestrutura e didático-pedagógicos, chegando a fatores externos às Instituições de Ensino Superior, como aspectos sócio-político-econômicos.

Um estudo realizado por Veloso e Almeida (2002, p. 140), no *campus* de Cuiabá, da Universidade Federal do Mato Grosso, identificou questões peculiares ao aluno e às suas opções, e à estrutura física, esta uma razão pouco mencionada em outros estudos, como as principais causas que interferem nos índices de evasão dos cursos. Essas causas seriam seguidas pela estrutura do curso, o mercado de trabalho e o docente. No que concerne ao aluno, o nível socioeconômico, traduzido como a necessidade de o aluno exercer atividade remunerada para se sustentar deixa-o sem disponibilidade de tempo para estudar. Esta situação pode ser agravada por uma escolha precoce do curso e por baixa qualificação adquirida no ensino médio. Os autores salientam que candidatos com melhor desempenho acadêmico normalmente optam pelas carreiras de maior prestígio e remuneração, enquanto aqueles com menor preparo ou ante a necessidade de conciliar estudos e trabalho tendem a escolher cursos que lhes permitam conciliar as duas situações. Veloso e Almeida também estabeleceram, em seus estudos, a existência de uma relação entre a estrutura física e a evasão, onde o conforto ambiental pode interferir no interesse pelo processo educacional. A estrutura do curso e o mercado de trabalho estabelecem quadros bem diferenciados, quando se compara o prestígio social conferido por um curso, como o de medicina, e as desvalorizadas carreiras do magistério.

Em palestra sobre a evasão e permanência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), realizada em reunião da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Amaral (2008, lêm. 15) classifica os fatores que causam a evasão em três grupos: os que se relacionam ao próprio estudante, os relacionados à instituição e os socioculturais e econômicos externos. Entre os relacionados ao próprio estudante, Amaral cita os relativos à habilidade de estudo, à personalidade, os decorrentes da formação escolar anterior, os vinculados à escolha precoce da profissão, os relacionados a dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária, os decorrentes da incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho e, também, os decorrentes do

desencanto com o curso escolhido, da desinformação a respeito do curso, ainda, das dificuldades na aprendizagem e reprovações constantes, ou das dificuldades decorrentes da baixa frequência às aulas.

Lobo, em palestra realizada na Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), em 2011, (p. 16), elenca entre os motivos relacionados ao próprio estudante, os psicológicos e, citando Ajzen (1975), observa que o estudante, analisando as interações com o cotidiano, age de acordo com os valores que lhes atribui, aceitando-as ou rejeitando-as, em consonância com a importância que atribui à formação superior em sua vida. Neste sentido, a autora faz referência a Ethington (1990), que construiu modelo psicológico em que foram incluídas as metas que os estudantes estabeleciam para si próprios. Ela concluiu, baseada nesses autores, que “a origem demográfica e as influências pessoais afetam diretamente nos valores, expectativas e aspirações de permanecer ou evadir-se”.

Ainda, em sua palestra na ANDIFES (2008, lêm. 17), Amaral relaciona como fatores inerentes às instituições os currículos desatualizados ou alongados, a rígida cadeia de pré-requisitos, e um detalhe que também ficou evidenciado na experiência acadêmica no Curso de Ciências Sociais na UFFS, a falta de clareza, de parte dos alunos, sobre o projeto pedagógico do curso. O estudo também relaciona os critérios impróprios de avaliação do desempenho do discente e a falta de formação pedagógica do docente ou o seu desinteresse. A ausência de programas institucionais para o estudante, como Iniciação Científica, Monitoria, etc. podem estar nas causas da evasão.

No entendimento de Veloso e Almeida (2000 apud RODRIGUES, 2011), existem diferenças de acordo com a região demográfica, mas também apontam que os motivos para a evasão nos cursos superiores são financeiros, acadêmicos e pessoais. Entre os principais motivos acadêmicos está a dificuldade com a metodologia das aulas, o relacionamento com os professores e com os colegas e o baixo índice de aprendizagem. Nos aspectos pessoais, principalmente a falta de maturidade e a baixa satisfação com o curso. Os motivos financeiros são mais presentes no caso de alunos que frequentam cursos noturnos, buscando conciliar a busca do conhecimento e da qualificação para o mercado de trabalho com a necessidade de trabalhar para a sobrevivência. Neste sentido, Zago (2006 apud RODRIGUES, 2011) diz que:

[..] o tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela turma, entre outras circunstâncias. Há uma luta constante entre o que gostariam de fazer e o que é possível fazer, materializada em uma gama variada de situações: carga horária de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso e outras, de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros (p. 235).

Ao tratar dos assuntos externos às instituições, Amaral (2008, lêm. 18) elenca os relativos ao mercado de trabalho, ao reconhecimento social da carreira escolhida, a fatores relacionados à qualidade da escola de ensino fundamental e médio e a fatores vinculados a conjunturas econômicas específicas. Entre os fatores externos também está a desvalorização da profissão, como é o caso das licenciaturas.

Nassar et al. (2003 apud ALVES; ALVES, 2012, p. 116) afirmam que os altos índices de evasão no ensino superior brasileiro, acima de 40%, sugerem que as Instituições de Ensino Superior (IES) não estão dando adequada atenção ao fenômeno.

Vieira e Frigo (1991 apud ALVES; ALVES, 2012, p. 116) entendem que o ingresso precoce de muitos jovens nas universidades levou-os a uma escolha prematura de um curso, num momento em que ainda desconhecem o potencial das suas aptidões, motivações e interesses. Neste sentido, Silva (2006 apud ALVES; ALVES, 2012, p. 117) observa que “os jovens amadurecem mais tarde, e alguns vezes fazem escolhas prematuras no que diz respeito ao seu futuro profissional, sendo que alguns deles sofrem da síndrome da adolescência prolongada”.

Na percepção de Ristoff (1997 apud ALVES; ALVES, 2012, p. 117), a evasão nas universidades brasileiras surge no âmbito de duas grandes crises vivenciadas pelo setor, a primeira de modelo e a outra gerencial, ambas apontando para um descompromisso do Estado com a educação.

Para Baggi e Lopes (2011, p. 357), a decisão do estudante de abandonar os estudos é resultado de uma combinação de fatores sociais, econômicos e pessoais, como a necessidade precoce de ingresso no mercado de trabalho, ou dificuldades encontradas em razão das condições desfavoráveis de currículo escolar, professores e organização da escola.

Barlem e outros (2012, p. 133) relacionam os motivos da evasão, entre outros, ao próprio universo do discente, tais como imaturidade, desconhecimento ou insuficiência de informações sobre o curso em que ingressaram, dificuldades de adaptação ao meio

acadêmico, problemas financeiros e familiares, como também insatisfação com o sistema de ensino ou até mesmo descontentamento com a profissão escolhida.

Baggi e Lopes (2011, p. 357) citam pesquisa de Silva Filho et al. (2007), que detectou a tendência da taxa de evasão crescer com as reprovações e ser duas ou três vezes superior no primeiro ano do curso do que nos demais anos. Esta situação é evidenciada ainda por Lima (2009), que também identifica, embora em caráter não conclusivo, que as mulheres tendem a persistir mais que os homens nos cursos, situação igualmente identificada por Alves e Alves (2012, p. 122), que também observaram que alunos casados ou separados apresentam maior propensão à evasão que outros de outras situações de estado civil.

Para Alves e Alves (2012, p. 125), variáveis mais relevantes para explicar a evasão foram: disciplinas canceladas, percentual de disciplinas concluídas; município onde residiam (distância do *campus*, custo do transporte e facilidade de acesso), o período em que realizaram o ensino médio (refletido na capacidade financeira da família, e nas condições de serviços públicos de educação para o desenvolvimento da formação do aluno).

Outro aspecto levantado por Zago (2006, p. 231) considera que as dificuldades no momento da escolha da especialidade a ser seguida no curso superior são grandes e a escolha do curso geralmente recai naqueles menos concorridos e que proporcionam maiores chances de aprovação. Observa que o que é chamado de “escolha” suscita uma reflexão: “Quem, de fato, escolhe?” E sublinha que sob esse termo genérico escondem-se diferenças e desigualdades sociais importantes. “Para a grande maioria não existe verdadeiramente uma escolha, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão” (p. 232).

Lima e Machado (2014, p. 123) apoiam-se em Bourdieu para afirmar que as chances de permanência, diga-se de sucesso, nas distintas carreiras do ensino superior não são equitativas. O que acontece é que muitos estudantes escolhem cursos em que têm mais chance de serem aprovados no vestibular. O fato de ser aprovado não consegue gerar motivação suficiente para dar continuidade aos estudos. É preciso algo mais, como, por exemplo, a possibilidade de ascensão social através da formação superior.

Segundo Adachi (2009 apud LIMA; MACHADO, 2014, p. 123) para desenvolver um modelo teórico da evasão na faculdade é necessário não só considerar as características individuais, como o status social, experiências escolares anteriores e atributos individuais,

como sexo, habilidades, idade e etnia, mas também as expectativas e atributos motivacionais, como as expectativas de carreira e a motivação para o desempenho acadêmico.

Prim e Fávero (2013, p. 580), a partir de interpretação do Ministério da Educação e Cultura, apresentam três fatores que influenciam a evasão no ensino superior. Primeiramente fatores individuais do estudante, relacionados às habilidades de estudo, personalidade, formação escolar anterior, escolha precoce da profissão, dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária, desencanto com o curso escolhido, dificuldades recorrentes de reprovações ou baixa frequência e desinformação da natureza dos cursos. Fatores relativos às instituições podem estar caracterizados por questões peculiares à própria academia, como a falta de clareza sobre o projeto pedagógico do curso, baixo nível de didática-pedagógica, cultura institucional de desvalorização da docência e estrutura insuficiente de apoio ao ensino.

Neste sentido, Adachi (2009 apud LIMA; MACHADO, 2014, p. 123) é taxativa e vê a falta de apoio pedagógico para alunos com dificuldade de aprendizagem como um processo de exclusão em que o estudante que não recebeu o atendimento devido, por se sentir incapaz, acaba desistindo e se culpando pelo fracasso nos estudos.

Prim e Fávero apresentam, enfim, os fatores externos às instituições, como o mercado de trabalho, o reconhecimento social da carreira escolhida, a conjuntura econômica, a desvalorização da profissão e baixas perspectivas de emprego e salário, dificuldade de atualizar-se perante as evoluções tecnológicas, econômicas e sociais da contemporaneidade e políticas governamentais.

Lobo (2012, p. 16) registra que “a origem demográfica e as influências pessoais afetam diretamente nos valores, expectativas e aspirações dos estudantes, e influenciam sua decisão de permanecer, ou evadir-se” A autora, baseada em modelos de Spady (1975), sugere que devem ser analisados esses fatores ao estudar o processo da evasão, e enfatiza que, quando há pouco apoio nas amizades e o ambiente familiar não favorece ou valoriza os estudos, o aluno tende a se evadir. Sublinha também a importância da integração do aluno com a IES, para a sua permanência.

Cruz Filho et al. (2006, p. 39) apontam que, ao se criar formas de ingresso no ensino fundamental e médio e no ensino superior, deve-se também considerar as formas de permanência. Se o estudante que ingressa apresenta deficiências de formação, agravadas pelos limites sociais e materiais, dificilmente permanecerá na instituição. Ele sofrerá discriminações e dificuldades que poderão interferir no seu rendimento, podendo levá-lo até ao abandono do

curso, como também, essas dificuldades podem impedir que ele concorra a bolsas de extensão, ensino e pesquisa que têm como critério o Coeficiente de Rendimento Escolar (CRE). Zago (2006, p. 233) vai nesse sentido, ao citar Gouveia (1968, p. 232), que afirmou: “Qualquer tentativa de democratização do ensino superior será inócua enquanto persistirem as desigualdades existentes nos níveis anteriores, primário e secundário”.

Baggi e Lopes (2011, p. 357) se apoiam em Gisi (2006), para afirmar que é difícil a permanência no ensino superior para os alunos de setores sociais menos favorecidos, entre outras causas, pela falta de capital cultural ao longo da trajetória de sua vida e de seus estudos e que esse capital não se obtém de uma hora para a outra. A desigualdade social e cultural sentida desde a educação básica, pela ausência de oportunidades de acesso ao conhecimento nas suas mais diferentes formas, determina que muitos alunos incluídos no sistema escolar terão dificuldade em se apropriar do conhecimento que o processo de ensino e aprendizagem exige.

Almeida (apud PAIXÃO; ZAGO, 2007, p. 45) expressa a sua preocupação, ao questionar que “a utilização da noção de capital cultural na análise da desigualdade educacional no Brasil e sua permanência no tempo demandam o desenvolvimento de uma série de estudos que ainda são bastante raros na agenda de pesquisas da Sociologia da Educação brasileira”. Para a autora, o conceito de capital cultural é uma “ferramenta para se apreender a dimensão simbólica da luta entre os diferentes grupos sociais, para descrevê-la, para definir diferenciais de poder” (p. 47). Almeida (apud PAIXÃO; ZAGO, 2007, p. 56) afirma que, a despeito da importância da segregação de base econômica que sofrem os jovens das classes populares, “o sistema de ensino brasileiro continua operando uma classificação dos estudantes em função de sua proximidade e distância com relação a um estoque cultural específico”. [...] “Não se poderia visualizar com maior clareza o privilégio que consiste, na sociedade brasileira, em estar imerso, desde a mais tenra idade, na cultura valorizada pela escola”. Para Paixão e Zago (2007) o capital cultural “tem por referência os diferenciais de poder imputados às diferenças simbólicas, isto é, às diferenças da participação na cultura *dominante ou legítima*”.

Zago (2006, p. 228) reconhece os limites da teoria da reprodução e que “pesquisas representativas do conjunto da população de estudantes permitem observar diferentes dimensões do êxito e do fracasso, e os efeitos cumulativos da escolarização anterior”. Questiona a autora que, “desse modo, uma análise sobre a presença de categorias sociais antes excluídas do sistema de ensino levanta necessariamente a questão: o acesso à universidade,

sim: e depois?” Continua: O que se entende por “sucesso escolar”? “Se ele representa o acesso, ou vai além para definir tanto a chamada ‘escolha’ pelo tipo de curso quanto as condições de inserção, ou seja, de ‘sobrevivência’ no sistema de ensino”. Neste sentido, Baggi e Lopes (2011, p. 357) reafirmam que “a implementação e o acompanhamento de políticas públicas educacionais, tendo por base a igualdade de oportunidade de acesso, é uma condição necessária, mas não é a única para que ocorra a democratização efetiva nas instituições de Ensino Superior para combater a evasão”.

O Instituto Lobo e a Lobo & Associados Consultoria (apud LOBO, 2012, p. 14) realizaram, durante doze anos, estudos, pesquisas e consultorias sobre o ensino superior. Entre as questões, a evasão dos alunos foi uma das pesquisas centrais. Algumas questões levantadas merecem ser citadas: a baixa qualidade da educação básica brasileira, a baixa eficiência do ensino médio, que não garante a suficiência de competências do candidato ao ensino superior; a limitação das políticas de auxílio financeiro ao estudante; a escolha precoce da especialidade profissional; a dificuldade de mobilidade estudantil; a falta de políticas para combater a evasão, com cursos que respondem mais às necessidades e visão dos docentes e à sua visão de reserva de mercado, coexistindo com enorme quantidade de docentes despreparados para o ensino e para lidar com o aluno real, fruto da falta de formação didático-pedagógica e, até, de simples acomodação. Unida a outros fatores, a decepção com a pouca motivação e atenção dos professores pode ser determinante para o abandono do curso. Alves e Alves (2012, p. 118) entendem que a magnitude da evasão está diretamente relacionada com a qualificação do corpo docente e não somente com o status socioeconômico dos estudantes.

4 DADOS DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

A partir da revisão bibliográfica apresentada na seção anterior sobre o fenômeno da evasão discente no ensino superior e da constatação de que ela, em maior ou menor grau, está evidenciada nas instituições universitárias do mundo todo, inicia-se esta seção apresentando dados referentes a diferentes países, referências essas que dão sustentação a esta afirmação e, na sequência, são apresentados dados que traçam um perfil da evasão da UFFS *Campus Erechim*.

Normalmente a maioria dos países mede o índice de titulação no ensino superior que seria o número de formados em um determinado ano, em relação ao número de ingressantes no início do curso, sendo a evasão medida como a diferença desse índice para 100% (SILVA FILHO et al., 2007, p. 656). Esses autores estabelecem comparações entre a evasão de diversos países no ano de 2005, demonstrando que o Japão, a Turquia e a Coreia estão entre os países que apresentam os menores índices de evasão no ensino superior. O Brasil, com 48%, apresenta números que se aproximam das médias dos demais países sul-americanos, onde a Bolívia lidera com uma evasão de 73%. As instituições públicas brasileiras apresentaram uma média menor, 33%, que as instituições privadas, 53%.

Garner (2007 apud ALVES; ALVES, 2012, p. 116) informa que a menor taxa de evasão universitária está no Japão. Na Europa as menores taxas estão na Irlanda, seguida pela Inglaterra. Um dado que surpreende entre os países desenvolvidos é a taxa de evasão nos Estados Unidos, onde apenas metade dos jovens conclui o curso superior, considerando que as faculdades americanas permitem flexibilidade na formação.

Estudos de Latiesta (1992 apud PEREIRA; ZAVALA; SANTOS, 2011, p. 75), observando universidades europeias e norte-americanas entre os anos de 1960 e 1986, evidenciam os melhores resultados no sistema universitário na Finlândia, na Alemanha, Holanda e Suíça. Os piores resultados foram observados nos Estados Unidos (com 50%), Áustria (43%), França e Espanha (taxa entre 60 e 70%). O mesmo trabalho apresenta dados referentes ao Brasil (1996), resultantes de um estudo da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Secretaria de Educação Superior

(SESU), Ministério da Educação (MEC), que identificou taxas de evasão de 22,5% em cursos da área de ciências da saúde, podendo a evasão chegar a 59% nos cursos de ciências exatas.

Silva (2009, p. 25) apresenta alguns dados de evasão apurados no período de 2001 a 2005. Na Bolívia a evasão foi de 73%, no Chile 54%, na Colômbia 51%, na Venezuela e Suécia 52%, na Itália e no Uruguai 58%, na Alemanha e México 30%, na França 41%, no Japão 7%. A autora coloca que no mesmo período a evasão nas universidades brasileiras teria sido de 41%.

Um estudo realizado pelo professor Nelson C. Amaral (2008), com os dados fornecidos pela ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC -1995-1996, apontou que, no Brasil, as menores taxas de evasão ocorreram nos cursos de Odontologia, Medicina e Fonoaudiologia e as maiores nos cursos de Bacharelado em Ciências Biológicas, curso de Filosofia e curso de Ciência Política e Sociologia.

A Pró-Reitoria de Graduação da UFFS (PROGRAD) instituiu um Grupo de Trabalho para tratar da questão da evasão/retenção, que utilizou números relativos aos anos de 2010 a 2013 e optou pela metodologia "quase fluxo", que estabelece comparação entre vagas preenchidas no processo seletivo e o número de alunos vinculados em cada ano do tempo médio do curso. "Tal opção decorreu também do fato deste ser um método semelhante ao adotado pelo MEC" (UFFS, 2014, p. 19).

O total de alunos que ingressaram na UFFS no ano de 2010 foi de 1990, dos quais 942 já perderam o vínculo com a universidade até a realização do levantamento no primeiro semestre de 2015, o que representa uma evasão de 47,5%. (UFFS, 2014, p. 50).

Losso, Paim e Mohr (2014, p. 155) realizaram um estudo sobre as políticas de permanência na Universidade Federal da Fronteira Sul que constatou que as matrículas na graduação são predominantemente noturnas, o que pode ser um indicativo de que os alunos trabalham durante o dia, o que dificulta a sua permanência na universidade e também interfere na qualidade do aprendizado. Registram que a UFFS vem propondo dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais. Não especificam quais dispositivos, mas, certamente, referem-se à superação de barreiras de acesso que dificultariam o ingresso de estudantes advindos de escolas públicas e menos privilegiados socioeconomicamente. Admitem que o desafio passa a ser o de oferecer o suporte necessário para que os estudantes permaneçam e concluam os cursos de formação. Referem que a UFFS possui uma secretaria especial, que objetiva cumprir o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnae), que gerencia programas

que apoiam a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação, mas que os recursos ainda não são suficientes para atender às carências. Enfatizam a necessidade da consolidação do projeto, de iniciativas e ações dentro da instituição e de um debate permanente acerca desse tema. Em pesquisas preliminares, constatou-se que o quadro de evasão dos estudantes na UFFS *Campus* Erechim não difere dos parâmetros encontrados em outras universidades e nos demais *Campi* da UFFS, o que sugere que o fenômeno se repete e as causas são similares.

De acordo com os dados apresentados pelo GRUPEPU (2014, p. 28), a evasão dos estudantes que ingressaram na UFFS *Campus* Erechim, nos dois primeiros anos de funcionamento da universidade, passa de 50% no momento do presente estudo.

Ronsoni (2014, p. 26) detecta a evasão ocorrendo principalmente nos dois primeiros semestres do curso, tendendo a uma redução nos demais semestres, com uma propensão que ele define como de “permanência qualificada”. Mas o que significaria uma permanência qualificada? Essa ideia contém limites, pois a partir dela poder-se-ia inferir que somente “os bons alunos” permaneceriam no curso, mais ainda, permaneceriam com “sucesso”, quando, na verdade, isso pode constituir um viés ideológico que estaria sustentado na meritocracia.

No primeiro processo seletivo do *Campus* Erechim da UFFS, em 2010, segundo dados fornecidos pela Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim, foram disponibilizadas 400 vagas através do processo seletivo. Matricularam-se 377 estudantes, outros 87 ingressaram através dos editais de transferência, totalizando 464 matrículas. Desses estudantes, 104 haviam concluído seus estudos, o que representa 22,4% dos ingressantes. Como 92 ainda permaneciam com suas matrículas ativas, o que corresponde a 20%, os diplomados e os ainda matriculados somavam 196, sinalizando taxa de evasão de 57,8%. Dados que podem ser visualizados nos quadros 1 e 2.

Quadro 1 - Evasão dos estudantes ingressantes em 2010 (processo seletivo e editais de transferência)

Curso	Matriculados	Diplomados	Ativos	Diferença ativos e diplomados matriculados	Taxa de conclusão (até o momento)	Taxa Evasão
Agronomia	53	14	15	24	26,4%	45,3%
Arquitetura e Urbanismo	52	8	28	16	15,4%	30,8%
Ciências Sociais	63	11	6	46	17,5%	73,0%
Engenharia Ambiental	51	9	13	29	17,6%	56,9%
Filosofia	61	3	8	50	4,9%	82,0%
Geografia	60	14	5	41	23,3%	68,3%
História	61	14	10	37	23,0%	60,7%
Pedagogia	55	30	6	19	54,5%	34,5%

Fonte: Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim.

Um aspecto interessante evidenciado no quadro 2 merece atenção, o percentual de evasão dos estudantes que ingressaram na UFFS, *Campus* Erechim através dos editais de transferência. Dos 87 ingressantes em 2010, apenas 5 haviam concluído o curso e outros 19 mantinham suas matrículas ativas. A evasão, neste caso, é de 72,4%, chegando a 100% na Licenciatura em Ciências Sociais, 81,8% na Geografia, 85,7% na Filosofia e 75,0% no Curso de Engenharia Ambiental.

Quadro 2 - Evasão dos estudantes ingressantes nos editais de transferência em 2010

Curso	Matriculados	Diplomados	Ativos	Diferença ativos e diplomados matriculados	Taxa de conclusão (até o momento)	Taxa Evasão
Agronomia	2	0	1	1	0,0%	50,0%
Arquitetura e Urbanismo	9	0	6	3	0,0%	33,3%
Ciências Sociais	15	0	0	15	0,0%	100,0%
Filosofia	21	0	3	18	0,0%	85,7%
Geografia	11	0	2	9	0,0%	81,8%
História	15	1	5	9	6,7%	60,7%
Pedagogia	6	3	1	2	50,0%	33,3%
Engenharia Ambiental	8	1	1	6	12,5%	75,0%

Fonte: Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim.

Comparando o número total de matrículas no *Campus*, ano a ano, de 2012 a 2015, e o número de estudantes com matrícula ativa em julho de 2015, observa-se uma evasão de 43,4%, assim distribuída: 51,6% para as turmas com ingresso em 2012, 51,0% para os

ingressantes em 2013, 46,9% para 2014 e de 28,7% dos alunos que ingressaram em 2015. No caso dos estudantes com ingresso em 2015, esse índice de 28,7% refere-se à evasão relativa apenas ao primeiro semestre letivo. Esses dados estão no quadro nº 3. Estas percentagens resultam da relação entre o total de matrículas no primeiro semestre do curso e os estudantes com matrícula ativa no momento da tabulação dos dados. Como todas as turmas entram nesse cálculo, deve-se levar em conta que nas turmas que ingressaram em anos mais recentes o percentual de evasão tenderá a aumentar, o que vai alterar esses números.

Quadro 3 - Dados de evasão acadêmica da UFFS Campus Erechim, ingressantes pelo processo seletivo e via editais nos anos de 2012 a 2015

Ano	Mat.PS	Mat.Ed.	T. Matr.	Ativos PS	Ativos ED	Total Ativos	Evasão PS	Evasão ED	Taxa Evasão
2012	400	77	477	195	33	228	51,3%	57,1%	51,6%
2013	378	86	453	199	38	237	47,4%	55,8%	51,0%
2014	369	81	450	206	43	249	44,2%	46,9%	46,2%
2015	386	101	487	300	72	372	22,3%	28,7%	24,8%
Total	1.533	345	1.857	900	900	1086	41,3%	47,1%	43,4%

Fonte: Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim¹

Observando o próximo quadro de número 4 pode-se visualizar a taxa de evasão em cada curso, nas turmas com ingresso entre os anos de 2012 e 2015, onde o fator diplomação não está presente. Neste quadro aparece o curso de Filosofia, com o mais expressivo índice de evasão, seguido dos cursos de Ciências Sociais e de Geografia. A menor evasão está no Curso de Arquitetura e Urbanismo, pouco acima de 20,0%.

Quadro 4 – Dados da evasão universitária por Curso na UFFS Campus Erechim - 2012 a 2015

Cursos	Mat.PS	Matr. Ed.	Tot. Matr.	Total Ativos	Evasão
Agronomia	253	48	291	219	28,3%
Arquitetura e Urbanismo	249	15	265	205	22,6%
Engenharia Ambiental	243	80	311	202	39,6%
Ciências Sociais	192	32	224	97	55,8%
Filosofia	150	45	195	67	66,7%
Geografia	194	25	219	100	54,4%
História	242	62	304	157	48,4%
Pedagogia	253	74	327	195	41,0%

Fonte: Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim.

¹ Legenda: Mat. PS – Matriculados pelo processo seletivo; Mat. Ed. – Matriculados via editais de transferência; T. Mat. – Total matriculados; Ativos PS – Alunos ingressantes via processo seletivo que mantém matrícula ativa; Ativos ED – Ingressantes através de editais de transferência com matrícula ativa; Total ativos – soma dos alunos com matrícula ativa e ingressantes pelos dois processos; Evasão PS – Alunos evadidos ingressantes pelo processo seletivo; Evasão ED – Alunos evadidos ingressantes pelos editais de transferência.

Na sequência são apresentados números referentes à evasão do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS *Campus* Erechim, analisados no contexto das demais licenciaturas e apresentando algumas das possíveis causas.

4.1 DADOS DA EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFFS *CAMPUS* ERECHIM

A evasão dos alunos no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, *Campus* Erechim) é o objetivo maior deste estudo. As poucas referências disponibilizadas pela instituição não permitiram compor um quadro detalhado e elucidativo com dados referentes ao perfil dos estudantes, os quais contribuiriam para um melhor entendimento do fenômeno. Partindo dos dados acessados, procura-se interpretá-los dentro do contexto do ensino brasileiro e dos índices de evasão apresentados pela literatura. Ao primeiro exame é possível notar que se repete o quadro verificado em outros Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais de outras universidades, e eles apresentam uma das mais altas taxas entre os demais cursos. Segundo Ronsoni (2014, p. 25), a evasão média nos Cursos de Licenciatura em Filosofia e em Ciências Sociais, no *Campus* Erechim da UFFS está acima de 50%. Este número não se refere à evasão total, uma vez que, no momento da realização deste estudo, não era possível levar em conta o número de ingressantes no curso, relacionado com o número de formados, considerando que poucas turmas haviam chegado ao período da titulação. Assim, à medida que as turmas vão vencendo semestres, estes números apresentarão nova conformação, mostrando um possível crescimento da evasão. Dados que serão apresentados adiante atestam que a evasão nas duas primeiras turmas está em 73% e 80%.

Na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), universidade privada da região metropolitana de Porto Alegre, a evasão no Curso de Ciências Sociais, segundo Furtado e Alves (2012, p. 119), é de 55,56%. Esses autores observam que a evasão é maior nos cursos noturnos, com universitários trabalhadores e chamam atenção para o número de disciplinas canceladas, que seria um indicador de uma probabilidade maior de evadir. Também observaram que quanto melhor o desempenho, menor será a evasão e esta menor evasão somente acontece quando houver satisfação com o curso (FURTADO; ALVES, 2012, p. 121).

Em outro estudo, Veloso e Almeida (2002, p. 137) realizaram uma análise das variáveis que definem a procura pelo acesso aos cursos, constatando que há uma correlação significativa que demonstra que quanto menor a relação candidato vaga, maior o índice de evasão.

Ainda, com relação à procura pelos cursos de licenciatura, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), as licenciaturas têm sido os cursos com os menores índices de concorrência para ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Segundo o ex-ministro da educação Cristovam Buarque, “é difícil trazer os alunos mais talentosos, os mais vocacionados e os mais dedicados para o magistério, se esta é a categoria mais mal remunerada de todas” (2015, p. 18). Esse entendimento é compartilhado pela jornalista Cecília Ritto em matéria na Revista Veja (2015, p. 82), ao afirmar que pesquisas evidenciam que os alunos de mais baixo desempenho no ensino médio são os que procuram a carreira de professor. Segundo a articulista, eles têm lacunas em sua própria formação e precisam aprender a ensinar. “O problema se agrava quando, ao chegar à licenciatura, são apresentados a muita teoria fraca e pouca prática em sala de aula”. Baixas notas e reprovações também são apresentadas como causas de desistência.

Em depoimento ao Guia da Educação do jornal Diário da Manhã (2015, p. 24) a estudante de filosofia Francine Grando refere que cursos acadêmicos “engessados” forçam o aluno a focar uma área específica, como a licenciatura, sem abrir um leque de possibilidades para experimentar novas áreas dentro daquele ramo, o que pode levar a uma grande desistência.

Segundo Gomes (1998 apud LIMA; MACHADO, 2014, p. 126), as vagas ociosas presentes nas estatísticas oficiais guardam uma relação com o mau desempenho dos candidatos aos cursos de licenciatura e determinam que se iniciem alguns cursos com turmas quase completas, chegando ao final com uma evasão de mais de 50% dos alunos.

Ao falar da evasão nos cursos de licenciatura, Adachi (2009 apud LIMA; MACHADO, 2014, p. 127) diz que ela pode ser atribuída, entre outros fatores, ao baixo prestígio da profissão, aos salários pouco atrativos, qualidade pedagógica dos professores, pouca atratividade dos cursos, currículos inchados, repetitivos e desarticulados, distanciamento entre teoria e prática, matematicidade dos cursos, baixa qualidade do ensino médio, que também contribui para a exclusão. Ao contrário de outros autores, Adachi (2009 apud LIMA; MACHADO, 2014) não concorda que a evasão dos estudantes trabalhadores seria determinada por razões socioeconômicas. Teria a ver mais com problemas de adaptação,

dificuldade de conciliar estudo e trabalho, ausência de atrativos para o exercício do trabalho docente, falta de informações sobre a carreira escolhida e problemas pedagógicos. A autora refere que na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) os cursos de graduação que apresentam maiores índices de evasão, “são os que aceitam notas mais baixas para o ingresso, são graduações de baixo prestígio social e cujo perfil do ingressante se caracteriza por ser desfavorecido socioeconômica e culturalmente” (2009 apud LIMA; MACHADO, 2014, p. 128). Aponta também para uma maior evasão nos cursos noturnos.

Ronsoni (2014, p. 25) descreve o perfil dos estudantes dos cursos de licenciatura como pessoas que conciliam o estudo com outras atividades, especialmente o trabalho, o que lhes restringe o tempo disponível para os estudos. Mais de 60% dos estudantes encontram-se nesta situação. Também enfatiza que 30% dos matriculados nas licenciaturas residem em municípios vizinhos e muitos deles percorrem, por dia, aproximadamente 100 km para deslocar-se à universidade.

Gaioso (2005 apud LIMA; MACHADO, 2014, p. 126) considera que algumas profissões, como Direito, Engenharia e Medicina são muito valorizadas, porque geram expectativas de altos salários e emprego garantido. Em contraposição, estariam as licenciaturas marcadas pela falta de prestígio social, o que reduz sua demanda nos vestibulares e também para maiores probabilidades de evasão. Lima e Machado (2014, p. 126) também apresentam o entendimento de Adachi (2009), compartilhado por Gomes (1999) que afirma que, mesmo que se sintam vocacionados, os estudantes das licenciaturas tendem a mudar de curso em função das potenciais dificuldades profissionais. Para alunos economicamente mais desfavorecidos, que buscam na educação superior a ascensão social, ao se defrontarem com a perspectiva de um curso com baixa probabilidade de retorno econômico, este fator pode pesar na decisão de abandonar o curso.

Em recente entrevista a Zero Hora, em 10/10/2015, o ex-ministro da Educação Renato Janine Ribeiro, a respeito dos cursos de licenciatura, declarou: “Depois tem o fato de que esses cursos foram desvalorizados, às vezes são demandados por quem já tem desempenho ruim no ENEM. E você tem o fato de que o ambiente nas salas não tem sido convidativo. Fica uma carreira que é complicada para atrair pessoas”. Ribeiro (2015, p. 10) reconhece que existe uma dificuldade séria na formação de professores que, a médio prazo, poderá ocasionar um apagão pela sua falta. O aspecto salarial é uma das causas apontadas para o desinteresse pelas licenciaturas. A remuneração deveria ser compatível, recebendo, o professor da rede básica, o que é pago a outras profissões com o mesmo nível de escolaridade.

A respeito da baixa remuneração do magistério, o filósofo catalão Fernando Savater, em entrevista ao Jornal Zero Hora (2015, p. 4), refere-se ao alerta de Ribeiro sobre o risco de um apagão de professores:

Riscos gravíssimos. Os professores são o fundamento da democracia, e eu diria que também da civilização. Sem eles, há apenas a barbárie da elite tecnológica e a arrogância brutal dos plutocratas latifundiários ou financeiros. É uma obrigação racional de todos tornar a carreira de professor atraente, dotá-la de uma boa preparação e de uma remuneração adequada.

A primeira turma de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS *Campus* Erechim, com ingresso em 2010, teve 63 matriculados. Desses, apenas 11 foram diplomados até o final do primeiro semestre de 2015, 17,46%. Outros seis acadêmicos ainda permanecem ativos no curso, 9,52%. Isto indica que 73,0% dos alunos abandonaram o curso. Dos 15 estudantes que ingressaram por outros meios que não o processo seletivo via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), nenhum chegou ao final do curso, representando uma evasão de 100%.

De acordo com os dados fornecidos pela coordenação acadêmica, na turma de 2011, dos 64 inicialmente matriculados para o primeiro semestre do curso, apenas um aluno concluiu o curso dentro do tempo previsto. Estando em andamento o 10º semestre, continuam ativos 12 estudantes. Assim, um aluno formado e mais 12 com matrícula ativa, perfazendo 13 alunos, representa uma evasão de 80% até o momento. Dos 13 alunos que ingressaram via editais, apenas um continua no curso, o que representa 8%, houve, portanto, uma evasão de 92%.

Estes dados podem ser visualizados no quadro nº 5

Quadro 5 – Ciências Sociais -Dados da evasão das turmas que ingressaram nos anos de 2010 e 2011

Ano	Matr. P.S.	Matr. Ed.	Tot. Matr.	Ativos P.S.	Ativos Ed.	Total. Ativos	Form. P.S	Formados Ed.	Tot. Form.	Evasão P.S.	Evasão Ed.	Taxa de Evasão.
2010	48	15	63	6	0	6	11	0	11	64,6%	100%	73%
2011	51	13	64	11	1	12	1	0	1	76,5%	92,3%	80%

Fonte: Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim.

Os dados referentes às turmas que ingressaram nos anos de 2012 a 2015 estão no próximo quadro.

Quadro 6 – Ciências Sociais - Dados da evasão das turmas que ingressaram nos anos de 2012 a 2015

Ano	Mat.PS	Mat.Ed.	T. Matr.	Ativos PS	Ativos ED	Total Ativos	Evasão PS	Evasão ED	Taxa Evasão
2012	50	6	56	18	3	21	64,0%	50,0%	63%
2013	50	11	61	21	3	24	58,0%	72,7%	61%
2014	50	8	58	17	3	20	66,0%	62,5%	66%
2015	42	7	49	27	5	32	35,7%	28,6%	35%
Total	192	32	224	83	14	109	55,9%	53,4%	55,8%

Fonte: Diretoria de Registro de Acadêmico (DRA), Coordenação Acadêmica, UFFS/Erechim.

É possível observar que a evasão das turmas ingressantes de 2012 a 2014 está em 55,8% e ainda deverá aumentar até o final do curso. A turma de 2015, com apenas um semestre, já apresenta uma evasão de 35%. Com a evolução do curso, possivelmente deverá apresentar valores similares às demais turmas.

Os números da evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, *Campus* Erechim da UFFS, embora elevados, não destoam totalmente dos demais números dos estudos apresentados neste trabalho, no entanto não deixam de ser inquietantes e merecedores de uma análise mais aprofundada e de contínuo acompanhamento de parte dos gestores e da comunidade acadêmica.

Dando voz aos estudantes evadidos do curso, efetivou-se um estudo com um grupo focal, no sentido de colher mais informações capazes de contribuir para o entendimento do fenômeno.

4.2 GRUPO FOCAL

Para melhor entender o fenômeno da evasão no Curso de Ciências Sociais da Universidade Feral da Fronteira Sul *Campus* Erechim, foi dada voz a alguns dos sujeitos envolvidos, o que pressupõe a utilização de método qualitativo, permitindo ver com mais clareza o que está por trás da ocorrência e compreender a complexidade do fenômeno. Os

sujeitos evadidos da vida acadêmica, através de observações pertinentes, contribuíram para o entendimento dos processos que ocasionam a evasão.

Neste estudo, através da técnica do grupo focal buscou-se a contribuição de um grupo de alunos evadidos do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS *Campus* Erechim, com o objetivo de identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito do curso e dos motivos que os levaram a abandoná-lo. Para Caplan (1990 apud DIAS, 2000, p. 3), “os grupos focais são pequenos grupos de pessoas reunidas para avaliar conceitos ou identificar problemas”. Johnson (1994 apud DIAS, 2000, p. 7) afirma que a técnica é útil, quando se buscam soluções criativas e inovadoras e que “os resultados de um grupo focal são ilustrativos e fornecem um conjunto de ideias em relação ao tópico de interesse”. Muito embora os dados coletados não possam ser generalizados ou projetados, oferecem informações subjetivas e com riqueza de detalhes.

A efetivação da técnica não foi um procedimento tão simples como se imaginava num primeiro momento. Enfrentaram-se dificuldades para identificar os endereços dos sujeitos a serem entrevistados. Para contatar as pessoas, utilizou-se telefone, e-mail e mesmo encontros pessoais. Nove estudantes evadidos comprometeram-se a participar do grupo, seis da turma 2011 e três de turmas mais recentes. Na véspera, todos foram lembrados e confirmaram sua participação. No dia, dois não compareceram e não atenderam às tentativas de contato telefônico.

Por sugestão do grupo, a reunião aconteceu às 19 horas de uma segunda-feira, no centro da cidade de Erechim.

A conversa aconteceu em torno de uma mesa e teve a duração de uma hora e vinte minutos. Foi conduzida pelo autor do estudo, que atuou como moderador. Foi explicado o objetivo da pesquisa, o direito de confidencialidade, a não obrigatoriedade de responder a todas as questões e de que a sessão estaria sendo gravada. Todos assinaram o termo de consentimento. A discussão transcorreu numa atmosfera agradável e informal, com participação espontânea e com boa interação entre os participantes.

Foram previamente elaboradas quatro questões para discussão, que não foram utilizadas como perguntas típicas de entrevista, mas apenas para servir como roteiro. Os participantes tiveram inteira liberdade para se manifestar a respeito do que lhes parecesse importante. As questões colocadas foram:

1 – Por que a opção por Licenciatura em Ciências Sociais.

2 – A satisfação com o curso.

3 – As causas do abandono.

4 – Sugestões para facilitar a permanência no curso.

Das manifestações, buscou-se entender as possíveis causas da evasão nas Ciências Sociais da UFFS, os motivos da escolha do curso, as expectativas dos alunos, seu desempenho e as dificuldades em sua trajetória acadêmica.

As gravações foram efetuadas em dois aparelhos, para maior segurança. Num momento posterior foram ouvidas duas vezes, para serem transcritas e de seu conteúdo retiradas falas mais relevantes e que atendessem aos fins propostos.

Dos participantes, o mais jovem tem 30 anos e o mais velho 53. A idade média ficou em 41 anos, portanto, fora da taxa linear esperada, que seria entre 18 e 24 anos. Três são do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Seis mantêm união estável ou são casados.

Dos sete participantes, quatro já tinham formação em curso superior. Três abandonaram de modo aparentemente definitivo a ideia de continuidade no curso, um optou pelo curso de História na própria instituição, uma estudante deixou o curso por ter passado no vestibular da faculdade de Direito na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), buscando realizar um sonho de ser advogada. Outros dois, ambos do sexo masculino, declararam que não pretendem retornar, no entanto não afastam a possibilidade de voltar a estudar, mas em outro curso.

O primeiro estudante a se manifestar definiu o curso de Licenciatura em Ciências Sociais como massacrante e desligado da realidade, não atento aos assuntos do momento. Reclamou da falta de diálogo dos professores com os alunos. Nesse sentido foi secundado pelos outros estudantes do sexo masculino, que também reclamaram da falta de atenção às suas experiências de vida. Segundo eles, só prevalece a opinião do professor. Sugeriu ênfase às inovações pedagógicas e maior utilização de recursos técnicos e de mídia para tornar as aulas mais interessantes e, também, estabelecer maior inter-relação com a realidade. Sua primeira opção era História. Acreditava que o Curso de Ciências Sociais também seria um complemento ao seu curso de jornalismo e útil em sua atividade jornalística ligada à atividade política. Solicitou transferência para o curso de História, que era sua primeira opção no ingresso, por entender que contempla melhor seu interesse. Sugeriu que deve haver maior

diálogo entre professores e alunos, e mais ênfase na discussão dos assuntos da atualidade. Vê o Curso de Ciências Sociais, nascido dentro de movimentos sociais que lhe dão uma “visão diferente”. Apontou o grande número de leituras necessárias, como uma das causas do seu abandono, além da dificuldade de “acompanhar o pensamento do professor”. Para ele, as primeiras notas podem definir a permanência ou não do aluno no curso.

A estudante que optou pela faculdade de Direito declarou que os conhecimentos adquiridos no curso de Ciências Sociais estão sendo muito úteis no novo curso, principalmente em Sociologia do Direito, onde tem oportunidade de fazer um “link permanente das leituras dos clássicos da Sociologia que ajudam a entender os acontecimentos recentes”. Sente que no Direito tem mais autonomia e mais responsabilidade nos próprios estudos. Gostava do curso, mas não pretendia ser professora. Queria mesmo era ser advogada e está feliz com a opção feita. Um dia, talvez retorne para concluir Ciências Sociais.

Com 47 anos, uma das ex-alunas formada em Gestão e Marketing atua como representante comercial no ramo gráfico. Declarou que sentiu muitas dificuldades no curso, por não ter tempo para se dedicar aos estudos, que assim se constituiu como “uma sobrecarga”. “Estava cansativo e estressante”. Gostava do curso, mas não voltaria, pois não tem como objetivo o magistério. Um dia ainda quer fazer mais um curso universitário, mas não na área das licenciaturas. Declarou que gostava dos professores, embora, às vezes, sentisse dificuldade em entender a linguagem dos mesmos. Lembrou que uma sua amiga e colega das Ciências Sociais abandonou o curso pelos mesmos motivos que ela. Não apresentou sugestões, mas enfatizou que quem quer encontra os meios.

Do sexo masculino, outro participante, autodeclarado funcionário público, foi veemente em criticar o que definiu como pressão social para se formar e ostentar um diploma. Sublinhou que só é aceito e encontra trabalho quem estudou. Reclamou da relação com os professores no curso de Ciências Sociais, alegando que não valorizavam sua experiência da vida adquirida fora da universidade. “Só valem os clássicos. O mundo não é só Marx, Durkheim e Weber, é muito mais que isso”. O estudo dos clássicos seria uma obsessão dos professores. Reclamou que os alunos não eram tratados de forma igual, alguns eram mais considerados que outros. Sentia-se tratado de modo diferente. Criticou o desempenho de alguns professores, que classificou como prepotentes. Seu desejo era cursar Engenharia Ambiental, mas suas condições econômicas de estudante que precisa trabalhar não permitiram. Dos cursos ofertados à noite, Ciências Sociais foi o que mais lhe interessou. Preferia que fosse bacharelado e não licenciatura. Criticou o critério da universidade na

distribuição de bolsas de estudo, embora acredite que a bolsa não é determinante para a permanência. A falta de tempo seria a causa da sua desistência.

Outro participante apresentou-se como comerciante, trabalhando com Tecnologia da Informação. Creditou à sua intensa atividade profissional o abandono do curso. Declarou-se surpreso ao passar no ENEM e conseguir uma vaga no curso de Ciências Sociais que, entre os cursos disponibilizados à noite, foi o que mais lhe despertou interesse, embora o fato de ser licenciatura fosse um complicador e o curso não tivesse relação com sua atividade profissional. No seu entendimento, os primeiros semestres foram mais fáceis. Com o passar do tempo as coisas foram se complicando, as leituras foram aumentando e começou a sentir-se mal por não poder acompanhar os colegas que dispunham de mais tempo. Abandonou o curso no final do segundo semestre. Retornou mais tarde, mas não se integrou na nova turma e as dificuldades de acompanhar os colegas continuaram. Gostava do curso, principalmente de Antropologia. Se houvesse um curso específico de Antropologia, voltaria à universidade. Parou por causa das dificuldades, no entanto reiterou que quem realmente quer estudar dá um jeito, “depende da vontade da pessoa”.

Jovem solteira, profissional estabilizada na área de Serviço Social, sentiu interesse no curso de Ciências Sociais, vendo-o como um complemento da sua formação original. Declarou curiosidade e vontade de se aprofundar na área, pois no curso de Serviço Social teve uma base de Sociologia. Sentiu logo no início do curso que “não estava lá com essa vontade”. Não se entrosou com a turma. “O curso exige muita leitura e no momento não estou com esse espírito” Disse que um mestrado na área estimularia mais o seu interesse. Referiu que não poderia fazer comentários a respeito do curso, por ter frequentado apenas alguns dias de aula, mas que foram suficientes para apavorá-la, pela quantidade de atividades exigidas. Classificada pela modalidade de reingresso, estava matriculada em três disciplinas. Finalizando, declarou que esperava maior compromisso dos professores com o desempenho dos alunos, que deveriam ser mais estimulados. Citou uma professora como carente de didática.

Outra jovem, formada em Odontologia há meio ano, sentia falta da vida universitária, por isso iniciou um novo curso. Logo se deu conta de que “talvez fosse mais saudade das festas do que dos estudos”. Também sentiu o curso como demandante de muita leitura e, segundo ela “por ser um curso noturno é um pouco complicado. Acaba não sobrando muito tempo”. Definiu alguns professores como donos da verdade, até irônicos e com pouco respeito

com o pensamento dos outros. Gostou de algumas aulas, mas desistiu por achar o curso “muito puxado”. Achou que ia ser mais tranquilo, mas deparou-se com muitos trabalhos.

O grupo não é muito representativo do perfil dos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS *Campus* Erechim. Embora convidados, nenhum estudante da faixa de idade mais jovem estava presente. E também não se tem a pretensão de que esse grupo constitua uma amostra fiel do universo em estudo. Mesmo assim, a técnica de grupo focal permitiu revelar as percepções de alguns estudantes evadidos e obter informações, principalmente de ordem subjetiva, que contribuem para o entendimento do problema da não permanência dos estudantes no curso de Ciências Sociais. Seguramente, um estudo mais amplo e aprofundado propiciaria mais elementos para análise. Esta era a ideia inicial do estudo que, posteriormente, mostrou-se inviável, nesta modalidade de trabalho de conclusão de curso, como também pela dificuldade no acesso aos dados na própria universidade e, principalmente, às dificuldades em chegar aos sujeitos da pesquisa. Apesar dos limites que a técnica apresenta, consegue dialogar com as hipóteses levantadas no estudo bibliográfico e acrescentar alguns elementos próprios do universo específico do curso e das especificidades da UFFS *Campus* Erechim.

A partir das manifestações dos participantes do grupo focal, alguns elementos ficam evidentes, como, por exemplo, nenhum deles pretendia exercer o magistério. Estavam no curso por motivos distintos, mas, têm em comum a desistência ante as primeiras dificuldades. Os motivos alegados para a escolha do curso vão da afinidade com a área de conhecimento, à falta de opções dentro das escolhas pretendidas e a possibilidade de conciliar o trabalho com um curso noturno. Com o passar do tempo, sentiram que o curso não lhes apresentava maiores perspectivas no campo profissional ou até mesmo de realização pessoal. Não tinham uma percepção negativa do curso, mas, associada à falta de maiores perspectivas na área profissional, estava a grande carga de leitura e o tempo reduzido disponível para tal, ocasionando uma sobrecarga e um alto nível de estresse. Não apresentaram muitas sugestões que pudessem contribuir para a permanência dos alunos. Entre as sugestões, uma maior utilização de recursos técnicos e de mídia para tornar as aulas mais interessantes, um maior diálogo com a realidade atual, a valorização das experiências individuais dos alunos, maior respeito às limitações dos alunos, mais empenho na estimulação do desempenho dos estudantes. Alguns reconheceram que a decisão de permanecer ou não no curso depende muito da vontade do aluno, sublinhando que “quem quer encontra os meios”.

A alta carga de leituras exigida foi uma causa presente em praticamente todos os depoimentos e um fator importante para o abandono. Surpreende a reiterada manifestação de quase todos os participantes, que sentiram falta de diálogo com os professores e pouca valorização da experiência pessoal dos alunos, um elemento que é pouco citado pelos estudiosos da evasão universitária.

De qualquer modo, os elementos coletados nesse grupo focal não diferem muito dos levantados em entrevistas efetuadas por Silva (2009, p. 144), ao estudar a evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF):

Os depoimentos dos alunos revelaram que quando o aluno escolhe o curso, o faz baseado na afinidade pela área de conhecimento, seguido pelo desejo de exercer a docência, pela não aprovação em outro curso ou ainda, pela facilidade de acesso ao curso de licenciatura. Mas percebemos que essas escolhas também são influenciadas pelos fatores socioeconômicos. Dessa forma, os alunos que trabalham, ingressam em um curso noturno que lhes permita conciliarem as atividades de trabalho e estudo. [...] Outras dificuldades foram apontadas como desestímulo com o curso, inadequação ao curso, problemas pessoais, a excessiva exigência do professor, distância de casa, entendimento da linguagem do professor estrangeiro, distanciamento entre professor e aluno, acompanhamento de disciplinas e horário de aula. A minoria dos entrevistados emitiu críticas relativas à postura do professor e suas práticas educativas, à falta de diálogo com os alunos e às atitudes impositivas e constrangedoras.

Identificar e entender a evasão discente no ensino superior deve ser uma preocupação permanente dos gestores e de toda a comunidade acadêmica; tão importante como encontrar explicações é o empenho na busca de opções que permitam a implementação de medidas capazes de contribuir para a retenção dos estudantes, a qualificação do ensino, e uma melhor utilização dos recursos.

É nesse sentido que a seção que segue propõe-se a apresentar uma contribuição para uma discussão que se entende deva ser constante.

5 PENSANDO SOBRE O COMBATE A EVASÃO – MEDIDAS E ESTRATÉGIAS SUGERIDAS

A evasão é um fenômeno muito complexo, pois envolve inúmeros fatores, pelo que merece estudos aprofundados e permanentes, que vão muito além do que comporta este trabalho. Mesmo ante suas limitações, esta seção pretende contribuir, apresentando medidas e estratégias sugeridas pelos autores estudados e por algumas instituições universitárias, e que podem ser consideradas num programa que vise à retenção dos estudantes na universidade.

Se os incentivos do Governo Federal permitiram a ampliação do número de vagas nas Instituições de Ensino Superior e o ingresso de um número significativo de estudantes provenientes de escolas públicas e com frágeis condições socioeconômicas, fazem-se necessárias políticas assistenciais específicas para amenizar as dificuldades desses estudantes. Para tal, foi criado em 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) prevendo auxílios para alimentação, transporte, moradia, apoio pedagógico, entre outros. (LIMA, 2012, p. 32). O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi criado em abril de 2007 como parte integrante de um conjunto de ações do Governo Federal para dar às instituições de ensino superior condições para expandir o acesso e garantir condições de permanência no Ensino Público visando o melhor aproveitamento da estrutura física, aumento dos recursos humanos e garantir a qualidade da graduação da educação pública. No entanto estas medidas, por si só, não são suficientes para aumentar as taxas de diplomação e reduzir a evasão.

Silva (2009, p. 31) entende que a percepção da evasão como um processo natural do sistema de ensino impede a adoção de medidas adequadas e o enfrentamento do problema. Refere que instituições de ensino chegam a tratar a evasão como um assunto a ser ocultado, o que impede uma reflexão crítica sobre o tema e as ações para combatê-lo. Cita Gaioso (2005 apud LIMA; MACHADO, 2014) que verificou que “o tema é um assunto pouco discutido pelas instituições de ensino superior e a ocorrência da evasão é geralmente ‘camuflada’, devido à conotação pejorativa que é dada a essa questão, de modo que existe a preocupação em não relacionar a instituição pesquisada com este assunto”.

Rodrigues (2011, p. 3), ao estudar os fatores de permanência e evasão nas universidades brasileiras, apresenta uma pesquisa do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Estado de São Paulo (SEMESP), realizada em 2010, objetivando desvendar a real percepção dos públicos ligados às instituições de Ensino Superior, dentre eles o aluno. “O corpo docente, a estrutura física, a tradição e a qualidade de ensino são os fatores mais importantes para a formação da imagem da instituição”.

O relatório de um projeto de pesquisa sobre a evasão na UNIPAMPA, realizado por José e Andreoli (2011, p. 68), identificou as expectativas que tinham da universidade os estudantes evadidos que deram retorno ao levantamento. Segundo esses autores, os estudantes manifestaram que esperavam que a universidade fosse um lugar de conhecimento com muitas oportunidades de aprendizado, capaz de satisfazer os anseios dos alunos quanto à formação profissional, crescimento pessoal, relacionamentos com troca de experiências entre professores e alunos e que também preparasse profissionais competentes para o mercado de trabalho.

A evasão, no entendimento de Lobo (2012, p. 12), é comparável às doenças chamadas silenciosas, uma vez que nem sempre existem indicadores prévios de que esteja em processo e vá ocorrer. Da mesma forma como acontece em medicina, onde se faz uso de exames preventivos, um meio de se antecipar o problema da evasão é verificar e acompanhar os alunos que começam a faltar às aulas, ou que têm notas baixas. A autora afirma que a compreensão e o combate ao fenômeno da evasão é um problema de gestão que envolve vários níveis das Instituições Universitárias.

A mesma autora enfatiza que a evasão do aluno precisa merecer a atenção dos gestores e professores que devem buscar dados e informações, como se faz em qualquer atividade científica, quando se quer entender ou resolver um problema. É necessário que respondam a si próprios se a evasão é sempre culpa do aluno. Mesmo que a resposta seja sim, o problema deve ser tratado com toda seriedade, pois suas consequências envolvem todos os que participam do processo de ensino, incluindo instituições e governo (LOBO, 2012, p. 17).

Para Santos (1999 apud VELOSO; ALMEIDA, 2002, p. 145), é necessário repensar o modelo de atuação universitária, pois o processo de evasão está inserido nas crises de hegemonia e legitimidade da universidade, “quando o aluno abandona o curso, optando pelo mercado de trabalho, pondo em questionamento conhecimentos adquiridos na universidade e sua utilidade para a formação da força de trabalho qualificada exigida pelo mercado”.

A retenção dos estudantes na Instituição de Ensino Superior envolve praticamente tudo o que uma instituição faz para melhorar as condições da aprendizagem e a qualidade de vida dentro da universidade. O processo do ensino/aprendizagem é, certamente, o fator mais importante em todos os programas de retenção. A competência, o preparo pedagógico, a qualidade dos programas educativos, o cuidado e a atenção dos professores e funcionários são elementos muito importantes para incentivar os alunos e evitarem a evasão.

Um estudo realizado por Villas Bôas (2003, p. 60) mostra que as reformas curriculares ocorridas no Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) não influíram sobre as taxas de evasão, por outro lado, o estudo indica que a inserção de alunos em projetos de pesquisa teve grande influência na diminuição dos índices de abandono do curso. A autora reconhece que é um programa que exige grande número de bolsas de estudo e tempo do docente para orientação. Recomenda um debate amplo sobre questões relativas às iniciativas que visam à diminuição da evasão e à melhoria de qualidade da graduação. Essa reflexão deveria incluir os processos de seleção e a partilha dos bens da educação.

Zago (2006) realizou estudos, na cidade de Florianópolis, a respeito das relações família-escola, buscando explicações sobre os processos que possibilitaram aos jovens romper com a tradição frequente no seu meio de origem: uma escolaridade de curta duração. Identifica que, diferentemente de uma tradição sociológica fundada unicamente na relação entre a posição de classe, seus estudos deram

[...] visibilidade às ações empreendidas pelos sujeitos sociais, contrariando uma visão patologizante das famílias ou, ainda, um conhecimento durante muito tempo dominante nas ciências sociais, apoiado em uma caracterização genérica dos meios populares, frequentemente associada à passividade e ao imediatismo nas reivindicações, entre outras denominações igualmente estigmatizantes (p. 227).

Sustenta Zago (2006) que estudar o que permite a alguns fugir do círculo vicioso que leva à exclusão, pode ser tão ou mais útil para as propostas de políticas sociais quanto estudar esse círculo vicioso.

O estudo do grupo Oitisoló (2014, p. 5) recomenda a manutenção de um serviço de atendimento com o acompanhamento da frequência e do rendimento dos alunos e a manutenção de um programa de apoio acadêmico. Enfatiza a importância de travar contato

com os alunos que apresentam elevado potencial de evasão, investigando as causas e procurando eliminá-las.

Um estudo de Tinto (2005 apud LOBO, 2012, p. 17) levou à conclusão de que um estudante só permanece numa instituição de ensino, se ele perceber que os benefícios que recebe são maiores que os custos. Assim, as instituições que desenvolvem ações para acolher o aluno e auxiliá-lo na integração e na aprendizagem conseguem construir uma verdadeira comunidade educacional, capaz de envolver ativamente o estudante na tarefa de aprender. O foco não deve estar na retenção do estudante, mas na educação. “Um bem-sucedido programa de educação é o segredo para um bem sucedido programa de retenção”. Para isso, além de competência e compromisso, os professores podem manter um comportamento que estabeleça uma relação afetiva com seus alunos.

Segundo Detoni (2015, p. 6), já era o tempo em que o professor era uma figura autoritária que se colocava como detentor do saber diante de ignorantes, onde, professor bom era o que reprovava muitos alunos. Professores empáticos conseguem melhores resultados.

Rodrigues (2011, p. 7) observa que uma das formas de aproximar o aluno da Instituição de Ensino Superior é envolvê-lo nos bastidores da prestação de serviço. “A interação aluno-instituição pode apresentar-se como uma possibilidade factível para a manutenção do aluno, em constante envolvimento com a instituição em que estuda”.

Tinto (1993 apud LOBO, 2012, p. 17) faz severas críticas à falta de exigência de formação didático-pedagógica dos professores universitários. Chega a afirmar, de forma jocosa, que “os professores das nossas IES são os únicos professores do jardim da infância para cima que não foram treinados para ensinar”. Por outro lado, o mesmo autor deixa claro que “pesquisas mostram que a frequência e a qualidade das interações dos estudantes e professores, funcionários e colegas representam um dos principais indicadores não só de permanência, mas também de aprendizado estudantil”.

Ante a constatação de que “mais da metade das evasões têm origem no primeiro ano do curso”, Tinto (1993 apud PEREIRA; ZAVALA; SANTOS, 2011, p. 83) conclui que é necessário conhecer muito bem os estudantes ingressantes e suas necessidades. Reportando-se às dificuldades que podem ser experimentadas pelos novos alunos oriundos das classes menos favorecidas, recomenda: “É preciso trabalhar para que nenhum estudante comece as aulas regulares, tão atrasado em relação aos demais, que sua integração no programa acadêmico regular seja impossível”. Programas especiais devem ser estudados para atender às

necessidades específicas desses estudantes. Nesse contexto, Tinto adverte a respeito da necessidade de que estas medidas não afetem os alunos mais avançados, causando desinteresse pelo curso. Assim, é necessário conscientizá-los de que nas IES a aprendizagem é um trabalho coletivo e sublinha: “Os alunos devem estar envolvidos não só no seu aprendizado, mas no aprendizado dos colegas”.

Tinto (1993 apud PEREIRA; ZAVALA; SANTOS, 2011, p. 76) apresenta a perspectiva teórica de que o processo de persistência na educação superior acontece a partir das experiências acadêmicas e sociais, pelo que as universidades devem assumir um papel afirmativo no processo de integração, incluindo jornadas de boas-vindas para os novos alunos. A integração e adaptação social e acadêmica do estudante na instituição pode ser determinante na decisão de continuar ou não os seus estudos. Segundo Tinto, devem ser adotadas medidas que fomentem a “resiliência” dos estudantes. Sugere medidas dirigidas a reduzir as carências dos alunos, auxiliando na adaptação universitária, com ações que despertem interesse e motivação pelo curso, também proporcionando uma percepção realista da vida universitária, com estratégias de estudo e apoio psicológico.

Entre as sugestões dos alunos levantadas num trabalho sobre a evasão na UNIPAMPA por José e Andreoli (2011, p. 86), um estudante propõe que a universidade propicie uma maior integração com a comunidade, para que esta possa se identificar com a instituição. Ele preconiza maior intercâmbio cultural com mútua participação nos eventos. Também que a universidade ofereça cursos de pequena duração para funcionários de empresas e para o público em geral, como projetos de extensão, onde os alunos também atuariam como ministradores dos cursos.

Levantamento efetuado por Lima (2012, p. 102) junto aos coordenadores dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais apontou para algumas medidas, como: alocação de professores com perfil mais adequado nas turmas iniciantes; manter bem equipadas bibliotecas e laboratórios; aumentar o número de bolsas de monitoria; incentivar o desenvolvimento de novos projetos; flexibilizar a matriz curricular; integrar os alunos da graduação com os da pós-graduação, auxiliando nas aulas da graduação, entre outras.

A mesma autora apresenta outras sugestões, entre as quais: realizar atividades de recepção de alunos no momento da matrícula no curso; procurar conhecer as expectativas dos alunos com relação ao curso; realizar atividades para superação de dificuldades de adaptação e integração à vida universitária; estimular a participação dos alunos na gestão do curso; investir na melhora da interação entre professores e alunos e entre os próprios alunos; investir

em atividades que ajudem na superação de dificuldades específicas de aprendizagem e em atividades que favoreçam um maior nivelamento dos alunos com relação às condições de acompanhamento do curso; criar programas que possam ajudar os alunos na superação de dificuldades de ordem emocional e psicológica e também para a superação de dificuldades financeiras como a compatibilização de estudo e trabalho; e, por último, envolver professores e funcionários técnico-administrativos em programas de combate à evasão (LIMA, 2012, p.180).

Lobo (2012, p. 19) apresenta um pequeno resumo de fatores que ajudam a baixar a evasão, baseado em alguns exemplos bem-sucedidos, divulgados internacionalmente: estabelecer um grupo de trabalho encarregado de reduzir a evasão; avaliar as estatísticas de evasão; determinar as causas da evasão; estimular a visão da IES centrada no aluno; criar condições que atendam aos objetivos que atraíram os alunos; tornar o ambiente e o trânsito na IES agradáveis aos alunos; criar programa de aconselhamento e orientação dos alunos. Lobo também apresenta outras considerações sobre a evasão no ensino superior brasileiro:

O problema da evasão e o que ela representa deve ser discutido com todos os envolvidos na IES: gestores, professores, funcionários e representantes dos alunos; O combate à evasão e a atração de alunos não devem ser encarados como tarefas da gestão superior, ou de setores de atendimento: têm lugar no cotidiano, mas também em ações estratégicas que precisam de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação; Sem dados confiáveis e organizados de forma setorial e global, com indicadores e metas, não se faz bom planejamento, não se executa e não se avalia; Há que se buscar a integração das áreas acadêmica e administrativa das IES; ambas precisam caminhar juntas para entender e combater a Evasão; Apesar de ser viável a montagem de equipe técnica para estudar e acompanhar a Evasão, esse é um problema de gestão que se espalha por todo o processo da IES e essa equipe precisa do apoio e do trabalho de todos na instituição; O comprometimento com o sucesso do aluno implica na coragem de buscar medidas, nem sempre simpáticas aos professores e alunos, para que se garanta o aprendizado e a medição desse aprendizado, tais como provas elaboradas por outros professores, avaliações de desempenho com consequências, etc.; Afirmar que as questões financeiras (da IES e do aluno) não dizem respeito à academia, é ignorar que tudo o que afeta a missão de uma IES envolve necessariamente a academia; No fundo todos os problemas de uma IES passam, necessariamente, pela GESTÃO. A gestão universitária é uma profissão para a qual é preciso treinar os professores e profissionais que a ela se dedicam, ou pensam / se propõem a se dedicar e, por isso, os gestores das IES precisam ser capacitados para entender e combater a evasão! E Não se pode ensinar ao aluno a ser um profissional e um cidadão comprometido quando uma IES demonstra amadorismo em seus processos e descuidos em relação ao seu maior compromisso: o aluno, que é a razão de ser de uma IES! (LOBO, 2012, p. 20).

A Universidade Feevale, de Novo Hamburgo, por entender que o momento da escolha de um curso superior é um momento que exige pesquisa e conhecimento, criou a

possibilidade de qualquer pessoa interessada ter uma vivência em uma das disciplinas que compõem a área curricular do curso da sua escolha, assistindo à aula com os alunos já matriculados, vivenciando a experiência de um momento no meio acadêmico. Além disso, é possível conversar com a equipe de coordenação para obter maiores informações. A universidade também vai às escolas onde presta informações sobre profissões e os cursos que a instituição oferece (VIVÊNCIA, 2015, p. 11).

As sugestões apresentadas pelo MEC (1996), referidas por Prim e Fávero (2013, p. 62), são interdisciplinaridade, para que os cursos se tornem mais atraentes; melhor integração dos estudantes na instituição; auxílio ao estudante na escolha do curso, uma vez que normalmente o faz em idade precoce; aplicação de testes vocacionais ao adentrar na Instituição de Ensino Superior; qualificação de instalações e de professores.

Para Furtado e Alves (2012, p. 124), existem instrumentos que podem ser implantados na universidade para reduzir a evasão. Um seria o incremento das atividades de orientação vocacional aos alunos. Também a criação de “oficinas” para o resgate de alunos com uma formação deficiente no ensino médio.

Veloso e Almeida (2002, p. 146) enfatizam a necessidade da continuidade de um trabalho com a participação do corpo docente e fundamentalmente do aluno evadido, pois ninguém melhor que o próprio estudante para explicar seus entusiasmos ou suas dificuldades.

Amaral, em palestra na Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), em 2008 (lâm.. 20 a 26), sugeriu como medidas para reduzir a evasão: a flexibilização dos currículos dos cursos e redimensionamento da carga horária; atividades de apoio pedagógico a estudantes com dificuldade de desempenho; melhora da formação pedagógica do docente universitário: políticas institucionais com o estabelecimento de um sistema de bolsas para atividades de ensino, linhas de crédito para projetos de pesquisa ou de melhoria pedagógica no ensino; recursos orçamentários para reequipamento e manutenção de laboratórios e bibliotecas; valorização da atuação dos docentes nos cursos de graduação. Sugeriu também: mecanismos de apoio psicopedagógico ao estudante; ampliação dos programas de bolsas acadêmicas; projetos de aprimoramento dos cursos; ampliação de programas e convênios para estágios dos estudantes junto a instituições, empresas, escolas, etc.; desenvolvimento de programas de cultura e lazer nas instituições universitárias; ações pedagógicas organizadas em disciplinas com altas taxas de reprovação. Amaral ainda sugere a produção de material de divulgação junto a estudantes de ensino médio, a respeito do perfil dos cursos e das possibilidades de profissionalização a eles vinculados. Por último propõe a

atualização dos currículos dos cursos e criação de novos cursos que respondam às mudanças sociais contemporâneas, contemplando por igual o desenvolvimento do cidadão e do profissional.

José e Andreoli (2011, p. 32) colocam que no Relatório Final, referente à diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação nas IES públicas brasileiras de 1996, a Comissão do MEC propõe a continuidade dos estudos da evasão e para isso estabelece as seguintes ações:

- a) identificar comparativamente os percentuais de diplomação e evasão nos cursos diurnos e noturnos;
 - b) aplicar a metodologia a gerações incompletas com objetivo de identificar tendências mais recentes de diplomação e evasão;
 - c) relacionar os percentuais de diplomação e evasão dos respectivos cursos ao nível socioeconômico dos candidatos ao Concurso Vestibular;
 - c) realizar pesquisas com egressos para aferir seu grau de satisfação com a formação profissional recebida;
 - d) realizar pesquisas com evadidos, buscando identificar as razões que os levaram a abandonar o curso superior;
 - e) comparar os índices de diplomação e evasão nos cursos superiores das universidades públicas e privadas brasileiras com os de outras instituições internacionais, objetivando compreender tanto as especificidades do caso brasileiro, quanto as questões comuns ao ensino superior a nível internacional.
- Para melhoria dos índices de desempenho dos alunos no curso:
- a) flexibilizar os currículos dos cursos e redimensioná-los em termos de menor carga horária;
 - b) oferecer atividades de apoio pedagógico a estudantes com dificuldades de desempenho;
 - c) melhorar a formação pedagógica do docente universitário;
 - d) adotar políticas institucionais que valorizem o ensino de graduação, tais como: destinação de recursos orçamentários exclusivamente para a graduação; estabelecimento de sistema de bolsas para a atividade de ensino; implantação de crédito para projeto de pesquisa ou de melhoria pedagógica em ensino; direcionar recursos orçamentários para reequipamento e manutenção de laboratórios e bibliotecas; valorização da atuação dos docentes nos cursos de graduação;
 - e) estabelecer mecanismos de apoio psicopedagógico ao estudante;
 - f) criar ou ampliar programas de bolsas acadêmicas;
 - g) elaborar projetos de aprimoramento dos cursos;
 - h) ampliar programas de convênios para estágios dos estudantes junto a empresas, escolas, etc.;
 - i) desenvolver programas de cultura e lazer nas instituições universitárias.
 - j) ação pedagógica organizada em disciplinas com altas taxas de reprovação;
 - l) produção de material de divulgação, junto aos estudantes de ensino médio, a respeito do perfil dos cursos e das possibilidades de profissionalização a eles vinculadas;
 - m) definição de um sistema público - legislação e registros acadêmicos que impeça a duplicidade de inserção dos alunos em cursos oferecidos pelas instituições públicas;
 - n) atualização dos currículos dos cursos e criação de novos cursos que respondam às mudanças sociais contemporâneas - urbanas, culturais, artísticas, tecnológicas, organizacionais, etc., contemplando por igual o desenvolvimento do cidadão e do profissional.

Silva (2009. p. 45) registra um dado de Andreoli (2006), ou seja, que, na Universidade Federal do Ceará (UFC), 87% dos coordenadores dos cursos de graduação mostraram-se favoráveis ao resgate da função de professor orientador. Para isso encaram como primordial a preparação do corpo docente, e a disponibilidade de tempo para tal atividade e comprometimento no acompanhamento periódico dos alunos. Universidades como a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade de Brasília (UnB) lançaram um Manual de Orientação Acadêmica para o Professor de Graduação, com o objetivo de instruir os professores orientadores no acompanhamento dos discentes.

Essa autora (p. 150) também sugere “um efetivo acompanhamento dos alunos mediante relatórios emitidos pelo sistema acadêmico da graduação, sobre a vida acadêmica do estudante, as notas e frequência nas aulas, número de créditos cursados por semestre, reprovações e trancamentos”. Em relação aos docentes, propõe uma política institucional de formação didática. Quanto aos alunos, sugere a adoção de uma política institucional que fortaleça os programas já existentes de orientação acadêmica e monitoria. Salienta que o esforço para enfrentar o problema da evasão deverá ser coletivo, envolvendo toda a comunidade universitária.

O problema da evasão discente não pode ser tratado como um problema externo à universidade ou como um problema de ordem subjetiva particular ao aluno. Além de admitir que o problema existe, a instituição universitária deve abrir-se para uma discussão realista com os diferentes segmentos institucionais, apontando os fatores reais e procurando soluções, com a determinação de identificar dentro do seu contexto institucional as deficiências que deverão ser tratadas de forma cooperativa com a participação de todos os envolvidos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar a evasão discente no ensino superior representou um desafio maior do que o imaginado inicialmente. Deparou-se o autor desta pesquisa com um campo instigante que, possivelmente, devesse merecer mais atenção, uma vez que as estatísticas demonstram que a evasão é um fenômeno universal que às vezes se apresenta em proporções intrigantes. Não se trata apenas de números, mas dos sonhos e aspirações, principalmente dos jovens, e também das expectativas da sociedade que investe altos recursos na educação, os quais podem não retornar na forma esperada.

Além de constituírem-se em problema para o estudante, para a instituição e seus mantenedores, altos índices de evasão podem ser entendidos como indicadores de mau funcionamento do sistema de ensino.

Partindo do entendimento de Ristoff (2011, p. 262) de que a universidade é um espaço do conhecimento, mas também um espaço político, social e cultural, ela tem responsabilidade com a educação e com o acesso igualitário de todos os cidadãos. Não pode como argumenta Pereira (2015a, p. 56), constituir-se numa torre de marfim aberta a poucos, e produzir um conhecimento que não esteja voltado para toda a sociedade.

As recentes políticas de governo, promovendo uma notável expansão do Ensino Superior Público no Brasil, permitiram acesso mais democrático, abrindo possibilidades de ingresso, como define Ristoff (p. 283), de grupos sociais historicamente excluídos. Se a universidade é uma instituição que, no dizer de Chauí (2001, p. 35), exprime a sociedade de que faz parte, é compreensível que o ensino universitário brasileiro, considerando uma sociedade que é tão desigual, enfrente grandes dificuldades para assumir o protagonismo do desenvolvimento e das mudanças de que o país precisa. Os progressos alcançados, ao abrir a universidade para um maior número de brasileiros antes excluídos, precisam ser complementados por medidas que favoreçam a permanência desses novos estudantes e também garantam uma educação de qualidade.

Como parte desse processo de expansão do ensino universitário brasileiro, foi criada a Universidade Federal da Fronteira Sul, para ser uma universidade democrática, de qualidade,

comprometida com o desenvolvimento sustentável e solidário, com a preocupação de se constituir como um espaço de ensino, pesquisa e extensão comprometido com a melhoria da qualidade de vida de todos e empenhada no combate às desigualdades sociais. No *Campus Erechim*, para atrair segmentos das classes populares, são ofertados cursos noturnos, voltados à formação de professores. Dentre as opções está o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, que estaria dentro do perfil da instituição e atenderia à demanda regional de professores na área. É um curso que apresenta um quê de exotismo, mas, com diminutas perspectivas no mercado de trabalho, na cidade de Erechim, o que favorece um alto grau de desistência de parte dos alunos matriculados.

Se a UFFS nasceu com o signo da “inclusão” das camadas populares ao ensino superior, está ante o compromisso de estabelecer políticas/metapas para se distanciar e superar os parâmetros da evasão encontrados nas universidades consolidadas. O ensino superior público não apresenta problemas em preencher suas vagas, no entanto deve mostrar competência em manter seus estudantes. Para isso é importante enfrentar essa realidade, conhecer as causas que determinam o abandono dos cursos universitários e, se as causas externas não são passíveis de mudança de parte da universidade, as ligadas à instituição devem receber atenção.

Este trabalho acadêmico surgiu da percepção de que a evasão verificada no ensino superior era maior em alguns cursos, entre os quais se incluía o de Licenciatura em Ciências Sociais, o que indicaria que o fenômeno merece uma análise para detectar as causas e as possíveis medidas para atenuá-las. Mesmo que algumas dificuldades tenham impedido pesquisa mais ampla, procurou-se apresentar, na fundamentação teórica, a contribuição de autores que analisaram o problema da evasão universitária, especificamente no Brasil, definindo suas formas e causas e também apontando caminhos para combatê-la e, nesse sentido, o trabalho apresenta as sugestões de diferentes estudos que merecem uma leitura criteriosa.

As referências bibliográficas evidenciaram que o fenômeno não é exclusivo de um curso e nem de uma instituição. Ele acontece nas universidades das mais diversas regiões do mundo, apresentando-se de forma mais expressiva em algumas áreas. Mesmo que não haja consenso sobre os fatores que possam explicar a evasão, pois, pela multiplicidade de fatores envolvidos sua análise é complexa, os estudos permitiram que se estabelecesse um quadro que aponta em algumas direções.

Neste trabalho foi considerada como evasão a saída do curso, de forma temporária ou definitiva, por qualquer motivo, exceto a diplomação.

Objetivando resumir as causas assinaladas, pode-se retomar Prim e Fávero (2013, p. 58), que apresentaram de forma bastante objetiva, com base em interpretação do Ministério da Educação e Cultura (1996), os três principais fatores que influenciam a evasão no ensino superior: a) Primeiramente fatores individuais do estudante, relacionados às habilidades de estudo, personalidade, formação escolar anterior, escolha precoce da profissão, dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária, desencanto com o curso escolhido, dificuldades recorrentes de reprovações ou baixa frequência e desinformação sobre a natureza dos cursos. b) Os fatores relativos às instituições podem estar caracterizados por questões peculiares à própria instituição, como a falta de clareza sobre o projeto pedagógico do curso, baixo nível de didática-pedagógica, cultura institucional de desvalorização da docência e estrutura insuficiente de apoio ao ensino. c) Como externos à instituição, podem ser entendidos fatores como a conjuntura econômica, o mercado de trabalho, o reconhecimento social da carreira escolhida e as políticas governamentais.

No Curso de Licenciatura em Ciências Sociais e outros cursos de licenciatura, é dada ênfase à falta de perspectivas num mercado de trabalho com baixa remuneração, quando comparada à de outras profissões com formação universitária equivalente.

São situações que não podem ser tomadas isoladamente e tratadas de forma desvinculada. Normalmente estão associadas e uma interfere nas outras, do que resulta a decisão de deixar o curso.

A pesquisa realizada junto ao grupo de estudantes evadidos do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFFS *Campus* Erechim, através da técnica de grupo focal, mostra resultados muito semelhantes ao que se encontrou nos tratados que analisam a evasão nas mais diversas instituições. Isto mostra que o problema não é singular, mas se repete, mesmo que, com características e peculiaridades próprias de cada situação. A constatação mais frequente no grupo entrevistado foi o abandono do curso por inadequação que, em parte, pode ser fruto de uma escolha equivocada, muitas vezes pelo desconhecimento do que é o curso. Outro fator importante é a falta de perspectivas profissionais para um curso que exige muita leitura e dedicação. Quando a esses fatores se somam o desencanto com o curso ou com a universidade, mais os problemas de integração, dificuldades de aprendizagem e a falta de incentivo de parte dos professores, o estudante vê seu grau de satisfação com o curso diminuído e o abandono é uma decorrência bem provável.

Mais importante do que atrair jovens para o curso de licenciatura, é criar condições de acolhimento e medidas que favoreçam a integração, boas condições pedagógicas, aprimorar os cursos, ampliar programas de bolsas acadêmicas, aumentar a participação dos estudantes em projetos e programas institucionais para o estudante, como Iniciação Científica, Projetos de Pesquisa, Monitoria, etc.

Se nos primeiros semestres do curso acontece o maior número de deserções de estudantes, esse período deveria ser o foco de uma atenção especial com a adoção de medidas e ações dirigidas a reduzir as carências dos novos acadêmicos, de tal modo a facilitar a adaptação à universidade. Disciplinas mais interessantes com professores mais empáticos poderiam aumentar a integração dos alunos no curso. A permanência do discente na instituição de ensino também depende do suporte pedagógico disponibilizado.

A interação entre os professores e os alunos e entre colegas pode estabelecer laços de amizade e companheirismo e constituir-se num elemento importante de motivação e de superação de dificuldades. Segundo Tinto (apud LOBO, 2012, p. 17), “a frequência e a qualidade das interações dos estudantes com professores, funcionários e colegas, representam um dos principais indicadores não só de permanência, mas de aprendizado estudantil”.

A avaliação dos cursos que acontece anualmente, de algum modo pode se constituir num instrumento de auxílio no combate à evasão discente, através da escuta da comunidade acadêmica, dos estudantes de um modo especial, se aberta a uma reflexão crítica não voltada apenas aos aspectos positivos apontados. Desse modo estaria aberto um caminho capaz de contribuir para melhorias no campo do currículo e no desempenho dos docentes e discentes.

Os estudantes devem estar permanentemente informados do que acontece na universidade e de todas as possibilidades que a universidade pode lhes oferecer.

É importante que os anseios, as dúvidas e as angústias dos estudantes encontrem um espaço permanente para interlocução que pode acontecer com a institucionalização de um setor para ouvir o aluno em suas dúvidas e necessidades, receber suas sugestões e demandas. A participação dos alunos e de seus representantes em instâncias de discussão e decisão deve ser estimulada. Entidades como Diretório Central de Estudantes (DCE) e os Centros Acadêmicos podem desempenhar um papel importante à medida que forem prestigiados e apoiados em atividades tais como a recepção dos calouros, mobilizações e ações de reivindicação, realização de projetos de extensão, organização de atividades acadêmicas extracurriculares, realização de eventos de cunho cultural e esportivo e outros mais.

Momentos de encontro e discussão são importantes não sómente para a troca de ideias, mas, para fortalecer a integração entre todos os segmentos da universidade.

Para estimular a permanência dos estudantes e evitar a evasão, o primeiro passo é reconhecer que o problema existe. A universidade não pode ignorá-lo ou encará-lo como uma fragilidade a ser escondida. A questão não se restringe apenas à constatação de que grande número de alunos inicia e não conclui os cursos. Mais que isso, além das perdas para o aluno, a evasão representa desperdícios acadêmicos, sociais e econômicos, pelo que requer pesquisas sistemáticas, buscando as origens dos problemas, em estudos aprofundados que contribuam para superá-los, ou, ao menos, minimizá-los. Para isso é necessária a participação de toda a comunidade universitária e, especialmente, que sejam permanentemente ouvidos os interessados, principalmente os estudantes, para que possam contribuir e se envolver como sujeitos responsáveis, críticos e criativos.

Este estudo não se encerra, uma vez que evidencia a necessidade de continuidade. Sua única pretensão é inserir-se num contexto de crítica e participação, constituindo-se em mais uma contribuição, mesmo que incipiente, para uma análise que deve ser permanente e ampla, envolvendo todos os que, quer queiram ou não, são responsáveis pela qualidade da educação na universidade e pela missão de fazer dela uma experiência desafiadora, mas apaixonante, capaz de manter os estudantes em seus cursos, com satisfação e sentimento de orgulho da sua universidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Tiago Wickstrom; ALVES, Vanessa Viégas. Fatores determinantes da evasão universitária: uma análise a partir dos alunos da UNISINOS. **Contextus** – Revista Contemporânea de Economia e Gestão, Fortaleza, Ce, v. 10, n 2, p. 115-129, jul./dez., 2012. Disponível em: <www.spell.org.br/documentos/download/10658>. Acesso em: jul. 2015.

AMARAL, Nelson Cardoso. **Evasão e Permanência nas IFES**. Palestra na Andifes. Goiânia, 2008. Disponível em: <www.sistemas.ufm.br/sharen/ver/arquivos?>. 38 lâm. Acesso em: abr. 2015.

BAUER, Martin W.; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2004. 516 p.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Revista de Avaliação da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

BARLEM, Jamila Geri Tomaszewski et al. Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. **Revista gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, p. 132-138, jun. 2012.. Disponível em: <http://www.apec.unesc.net/IV_EEC/sessoes_tematicas/Temas%20especiais/Fatores%20determinantes%20da%20evas%20na%20universit%20ria%20uma%20an%20alise%20a%20partir%20dos%20alunos%20da%20UNISINOS.pdf>. Acesso em: jul. 2015

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. **Avaliação**. Revista de Avaliação Institucional da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 67-80, jun. 1996.

BUARQUE, Cristovan. Entrevista concedida ao **Diário da Manhã**. Guia da Educação, Suplemento Especial, Passo Fundo, 2015, p. 48 -52.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001. 205 p.

CRUZ FILHO, Abdias Paulo et al. Acesso e Permanência na Universidade: uma Questão de Mérito? In SILVA, Jailson de Souza; BARBOSA, Joel Luiz; SOUZA, Ana Inês (Orgs.). **Práticas pedagógicas e a lógica meritória nas universitárias**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006, p. 34-39.

DETONI, Ana Manoela. **Educação: Responsabilidade de ninguém ou de todos?** Passo Fundo, 2015, 5 p.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Periódicos**, João Pessoa, v.10, n.2, p.12, 2000.

FURTADO, Vanessa Viégas Alves; ALVES, Tiago Wickstrom. Fatores determinantes da evasão universitária: uma análise a partir dos alunos da UNISINOS. **CONTEXTUS** Revista Contemporânea de Economia e Gestão, Fortaleza, v. 10, n. 2, p. 115-129, – jul./dez. 2012.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63. mar./abr. 1995.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2004. 114 p.

GOMES, Maria Elásir S.; BARBOSA, Eduardo F. A Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos. **Educativa**. Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais. 8 p., fev. 1999. Disponível em: <www.tecnologiadeprojetos.com.br> . Acesso em: jun. 2015.

GRANDO, Francine. Entrevista concedida ao **Diário da Manhã**. Guia da Educação, Passo Fundo, 2015, p. 24 - 25.

JOSÉ, Adriano Rodrigues; ANDREOLI, Giovani Souza. **A evasão na UNIPAMPA**: diagnosticando processos, acompanhando trajetórias e itinerários de formação. Universidade Federal do Pampa, Bagé, RS, 2011. 126 p.

LICENCIATURAS: os desafios que permeiam a continuidade dos cursos. *Jornal Bom Dia*, Erechim, RS. 11 set. 2015. Caderno do Ensino, p. 12.

LIMA, Edileusa Esteves. **A expansão das licenciaturas na UFMG**: estratégias de gestão de evasões de alunos face às metas do REUNI. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <<http://www.mestradoemgsedl.com.br/wp-content/uploads/2014/08/Edileusa-Esteves-Lima.>> 144 p. Acesso em: jun. 2015.

LIMA, Terezinha Bazé de. Relatos de Experiências sobre “Evasão e permanência no Ensino Superior”. In: **Encontro de Pró-Reitores de Graduação das Regiões Norte e Centro Oeste**, 23., 2009, Bonito, MT.

LIMA JUNIOR, Paulo; OSTERMANN, Fernanda; REZENDE, Flávia. Análise dos condicionantes sociais da Universidade, evasão e retenção em cursos de graduação em Física à luz da sociologia de Bourdieu. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciência**, São Paulo, v. 12, p. 37-60, 2012. Disponível em: <<http://revistas.if.usp.br/rbpec/article/viewFile/248/294>>. Acesso em: dez. 2014.

LIMA, Edileusa; MACHADO, Lucília. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Unisinos**, 121–129, v. 18, n. 2, mai./ag. 2014.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Panorama da Evasão no Ensino Superior Brasileiro: Aspectos gerais das causas e soluções. Palestra no Seminário da ABMES: **Evasão e Retenção**: Problemas e Soluções. Out. 2011. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/public/arquivos/documentos/FinalApostila_Palestra_ABMES_evas%E30_modo_de_compatibilidade.pdf> Acesso em: abr. 2015.

_____. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **ABMES Cadernos**. Brasília, set./dez.. 2012. 23 p.

LOSSO, Adriana Regina Sanceverino; PAIM, Marilane Maria Wolf; MOHR, Naira Estela Roesler. Políticas de permanência na Universidade Federal da Fronteira Sul: Todos a bordo... mãos aos remos. p. 153-174. In: LOSS, Adriana Salette; MICHELS, Lísia Regina Ferreira; ONÇAY, Solange Toderon Von (Orgs.). **Uma experiência de universidade pública que se projeta como Popular: bases para (re)leituras dos cenários da UFFS**. São Paulo: Outras Expressões, 2014. p. 153-174.

MACHADO, Marcela R. L.; MOREIRA, Priscila R. **Educação Profissional no Brasil: evasão escolar e transição para o mundo do trabalho**. Disponível em: <<https://www.google.com.br/#q=Educa%C3%A7%C3%A3o+profissional+no+Brasil%2C+evas%C3%A3o+escolar+e+transi%C3%A7%C3%A3o+para+o+mundo+do+trabalho.+Machado+e+Moreira>>. Acesso em: dez. 2014. 6 p.

MARTINS, Cledis Beatriz Nogueira. **Evasão de alunos nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior**. Pedro Leopoldo, 2007 Disponível em: <http://www.fpl.edu.br/2013/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2007/dissertacao_cledis_beatriz_nogueira_martins_2007.pdf>. Acesso em: dez. 2014. 116 p.

MARTINS, Najaska. Novo diretor aposta em gestão coletiva. **Jornal Bom Dia**, Erechim, 21 jul. 2015. Caderno do Ensino, p. 8.

_____. Licenciaturas: os desafios que permeiam a continuidade dos cursos. **Jornal Bom Dia**, Erechim, 11 set. 2015. Caderno do Ensino, p. 12.

MAY, Fernanda. Da escola para a universidade: o novo perfil do estudante do ensino superior, In: PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Universidade Pública em tempos de expansão**. Erechim, RS: Evangraf, 2014. p. 75-85.

OITISOLO – Soluções de Tecnologia Ltda. **Evasão e Retenção no Ensino Superior**. Processos de gestão de Instituições de Ensino. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://www.oitisiolo.com.br/>> Acesso em abr. 2015. 5 p.

PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 261 p.

PEREIRA, Estér Ribeiro. **Permanência e evasão entre alunos de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo**. São Paulo: USP, 2005. Disponível em: <<https://uspdigital.usp.br/siicus/cdOnlineTrabalhoVisualizarResumo?numeroInscricaoTrabalho=332&numeroEdicao=14>> Acesso em: jul. 2015

PEREIRA, Rosângela Saldanha; ZAVALA, Arturo Alejandro Zavala; SANTOS, Antônio César. Evasão na Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Estudos Sociais**. n. 26, v. 13, p. 74-86, 2011. Disponível em: <[dialnet-evasaona universidadefederaldematogrosso-4163198.pdf-adoreader](dialnet-evasaonauniversidadefederaldematogrosso-4163198.pdf-adoreader)> Acesso em: abr. 2015.

PEREIRA, Thiago Ingrassia et al. O acesso como fator de democratização da universidade pública brasileira: o caso da UFFS *Campus* Erechim. In: LOSS, Adriana S. **Uma experiência de Universidade Pública que se projeta como Popular**. São Paulo: Outras expressões, 2014, p. 39-56.

_____. Classes populares no ensino superior brasileiro: desafios políticos e pedagógicos. In: BENINCÁ, Dirceu (Org.). **Universidade e suas fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.p. 65-86.

_____. **Classes populares na universidade pública brasileira e suas contradições: a experiência do Alto Uruguai gaúcho.** Curitiba: CRV, 2015a. 244 p.

_____. **Expansão do ensino superior:** problematizando o acesso e a permanência de estudantes em uma nova universidade federal. Erechim, 2015b. 17 p.

PRIM, Alexandre Luis; FÁVERO, Jéferson Deleon. Motivos de evasão escolar nos cursos de ensino superior de uma faculdade na cidade de Blumenau. **Tecnologias para Competitividade Industrial**, Florianópolis, n. Especial Educação, p. 53-72, 2013.

RIBEIRO, Renato Janine. Corremos o risco de um apagão de professores. **Jornal Zero Hora, Porto Alegre**, 10 de out. 2015. Educação, p. 10-11.

RIGUETTI, Sabine. Em busca do padrão internacional. **Diário da Manhã**, Passo Fundo, 2015, Guia da Educação, p.13-15

RISTOFF, Dilvo I. **Construindo outra educação:** tendências e desafios da educação brasileira. Florianópolis: Insular, 2011. 312 p.

RITTO, Cecília. As Pedras no caminho. **Veja**, ed. 2416, São Paulo, ano 48, n. 10, p. 82-83, 11 maio 2015.

RODRIGUES, Patrick Kobayashi. *Paradigma de expansão – A evasão na graduação em Ciências Sociais da UFPR.* Curitiba, 2008, 50 p. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/cienciassociais/files/2012/06/RODRIGUES-Patrick-Kobayashi1.pdf>> Acesso em jul. 2015.

RODRIGUES, Alexandre. **Fatores de permanência e evasão de estudantes do Ensino Superior Privado Brasileiro – Um estudo de caso.** 2011. Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/artigos11/21514142.pdf>>. Acesso em abr. 2015. 16 p.

RONSONI, Marcelo Luis. Permanência e evasão de estudantes da UFFS/*campus* Erechim. In: PEREIRA, Tiago Ingrassia (Org.). **Universidade Pública em Tempos de Expansão – Entre o Vivido e o Pensado.** Erechim: Evangraf, 2014, p. 17-32.

SAVATER, Fernando. É importante escutar os problemas dos professores. **Zero Hora**, Porto Alegre, 25 out. 2015. Caderno PrOA, p. 4.

SILVA, Marilene de Almeida Viana Reid. **A Evasão da UENF:** Uma análise dos Cursos de Licenciatura (2003-2007). Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://uenf.br/pos-graduacao/politicas-sociais/files/2015/06/MARILENE-DE-ALMEIDA-VIANA-REID-SILVA.pdf>> Acesso em: set. 2015. 193 p.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1341268055_925.pdf> Acesso em: jun. 2015.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Como a mudança de Metodologia do INEP altera o cálculo da evasão.** 2012. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_079>. Acesso em: abr. 2015. 11 p.

UBI –Universidade da Beira Interior. **Estatuto.** Portugal, 2008. Disponível em: <<https://www.ubi.pt/Pagina/Estatutos>>. Acesso em jul. 2015.

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul . **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Sociais – Licenciatura**. Chapecó, SC, 2010. Disponível em: <[_____. Ciências Sociais – Perfil do Curso. Erechim, 2011. Disponível em: <\[http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1181&Itemid=1755\]\(http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1181&Itemid=1755\)> Acesso em: jun. 2015.](https://www.google.com.br/#q=Projeto+Pedag%C3%B3gico+do+Curso+de+Gradua%C3%A7%C3%A3o+em+Ci%C3%A2ncias+Sociais+%E2%80%93+Licenciatura.+Chapec%C3%B3+SC%2C++2010.+> Acesso em: jun. 2015. 258 p.</p>
</div>
<div data-bbox=)

_____. Grupo de Pesquisa em Educação Popular – GRUPEPU. **Relatório Evasão nos cursos de graduação da UFFS**. 2014. 71 p.

VELOSO, Tereza Cristina M. A; ALMEIDA, Edson Pacheco. Evasão nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Cuiabá – Um Processo de Exclusão. **Sócio – Estudos** – UCDB. Campo Grande. n. 13, 133-149. Jan./jun. 2002.

VILLAS BÔAS, Glaucia K. Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais. **Tempo Social, São Paulo**, v. 15, n. 1. abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702003000100003&script=sci_arttext>. Acesso em: jul. 2015.

VIVÊNCIA ajuda na escolha profissional. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 15 maio 2015. Caderno do Vestibular. P. 11.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v 11 n. 32, p.226-237, maio/ago. 2006.

_____. Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: ZAGO, Nadir; PAIXÃO, Lea Pinheiro. Paixão. (Orgs.). **Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2007. p.128-153.

ZIMMERMANN, Marlene Harger; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Grupo focal na pesquisa qualitativa: relato de experiência. In: Congresso Nacional de Educação, 8., 2008, Curitiba. **Anais ...** Curitiba: Congresso Nacional de Educação, 2008, p. 12 115-12 125. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/211_86.pdf>_ Acesso em: jul. 2015.