



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Brasil

Lima, Edileusa; Machado, Lucília

A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais

Educação Unisinos, vol. 18, núm. 2, mayo-agosto, 2014, pp. 121-129

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644343003>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais

Student dropping out at the teacher certification programs of *Universidade Federal de Minas Gerais*

Edileusa Lima
edileusacegrad@gmail.com

Lucília Machado
lsmachado@uai.com.br

Resumo: Com base na discussão sobre especificidades da evasão discente no ensino superior e fatores desse fenômeno no contexto brasileiro, este artigo centra-se na sua manifestação em cursos de licenciatura, cuja expressividade merece atenção especial e urgente. Analisa números e particularidades do fenômeno nas licenciaturas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sobretudo entre 2010 e 2011. Resulta de investigação qualiquantitativa realizada por meio de análises de documentos, bibliográfica e aplicação de questionário a coordenadores de cursos de licenciatura. Conclui que o enfrentamento político, administrativo e pedagógico desse problema requer gestão social baseada em intervenções globais, intersetoriais e integradas, referenciada no conhecimento dos seus diversos fatores e manifestações, no debate pela comunidade acadêmica, em esforços para atrair candidatos aos cursos, mas, sobretudo, para fomentar a identidade profissional docente, manter os alunos no percurso universitário e na profissão para a qual se destinam.

Palavras-chave: evasão, UFMG, licenciaturas, Reuni.

Abstract: Based on the discussion about specific characteristics of student dropping out from higher education and factors related to this phenomenon in the Brazilian context, this article focuses on student dropping out at teacher certification programs, which deserves special and urgent attention. It analyzes figures and particularities of this phenomenon at the teacher certification programs of the *Universidade Federal de Minas Gerais* (UFMG), particularly during 2010 and 2011. It results from a qualitative-quantitative research project conducted through analysis of documents, of literature and a questionnaire applied to teaching certification program coordinators. The article concludes that the political, administrative and pedagogical tackling of this problem requires a social management based on global, intersectoral and integrated interventions. Such interventions must be based on knowledge of the problem's many factors and expressions, on a debate by the academic community, on efforts to attract students to these programs. Above all, they must be designed to foster the teachers' professional identity, to retain students in the programs and in the profession chosen by them.

Keywords: dropping out, UFMG, teacher certification programs, Reuni.

A evasão discente é um problema que ocorre não só no Brasil. Ocorre em vários outros países no mundo. É um fenômeno complexo, que exige acompanhamento sistemático, conhecimento de possíveis fatores e estratégias de intervenção visando solucionar ou, pelo menos, minimizá-lo.

Este artigo está voltado para as evasões no ensino superior, em especial nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Esse problema, não afeito apenas a esta universidade, tem contribuído para tornar a falta de professores em algumas áreas do conhecimento na educação básica brasileira ainda mais preocupante. A despeito disso, tem havido investimento considerável do Governo Federal no aumento das vagas nesses cursos.

Com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a ocorrência do fenômeno da evasão, que já fazia parte das estatísticas do ensino superior, requer atenção prioritária. Estudar mais a fundo o problema e estratégias que o combatam tornou-se questão de valorização do financiamento público. Para tanto, serão analisados, neste artigo, alguns conceitos, conclusões de estudos já realizados sobre o tema e dados obtidos em pesquisa realizada para fins de conclusão de mestrado.

A principal referência teórico-metodológica sobre evasão no ensino superior utilizada neste artigo são os trabalhos da Comissão Especial para o Estudo da Evasão nas Universidades Brasileiras (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996). Serão, também, consideradas análises de pesquisadores que estudaram o assunto: Tinto (1975), Bean e Metzner (1980), Ristoff (1997), Bourdieu (*in* Nogueira e Catani, 1998), Gomes (1998), Kira (1998), Mazzeto e Carneiro (2002),

Polydoro (2000), Veloso (2000), Schargel e Smink (2002), Peixoto *et al.* (2003), Gaioso (2005), Andriola *et al.* (2006), Moura e Silva (2007), Silva Filho *et al.* (2007), Cardoso (2008), Adachi (2009), Baggi e Lopes (2011) e Morosini *et al.* (2011).

A evasão discente na visão de alguns pesquisadores

Gaioso (2005), Kira (1998) e Baggi e Lopes (2011) entendem a evasão como sendo a interrupção no ciclo de estudos, em qualquer nível de ensino. Ela é vista como “perda” ou “fuga” de alunos antes da conclusão de seu curso. Para o Ministério da Educação, o conceito adotado “é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 19). Outros pesquisadores, no entanto, distinguem conceitos envolvendo a evasão. Para Polydoro (2000), existem a *evasão do curso* – que consiste no abandono do curso sem a sua conclusão – e a *evasão do sistema* – que reflete o abandono do aluno do sistema universitário. Cardoso (2008), por sua vez, distingue a evasão aparente da evasão real; a primeira diz respeito à mobilidade do aluno de um curso para o outro, e a segunda refere-se à desistência do aluno em cursar o ensino superior.

De acordo com Gomes, “é preciso definir claramente o conceito de evasão escolar no ensino superior que em muito difere de outros níveis de ensino” (1998, p. 81-82). Há que se diferenciar as evasões que acontecem quando o estudante abandona o curso por desistência ou reopção; quando o estudante requer a transferência para outra instituição e quando o estudante abandona definitivamente o ensino superior. São situações comuns nos

cursos de graduação e que precisam ser avaliadas separadamente. Ainda citando Gomes, “se considerarmos como aluno evadido somente aquele que ao final do período máximo não tenha concluído o curso, sem dúvida perdemos a oportunidade de reverter o fenômeno” (1998, p. 82).

Para Tinto (1975, 1987 *in* Andriola *et al.*, 2006, p. 366), a evasão tem origem na “falta de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição”. Ele afirma que essa integração deve ser estabelecida entre o estudante e a instituição universitária, pois é fundamental para que ele dê prosseguimento aos estudos. Além disso, questões de ordem socioeconômica, afetivas e os conhecimentos adquiridos por meio da educação formal e/ou informal são fundamentais para a continuidade dos estudos. Tinto ressalta que “o estudante já chega à universidade com intenções, objetivos e compromissos institucionais predefinidos, que variam em função das características demográficas” (Tinto, 1975, 1987 *in* Andriola *et al.*, 2006, p. 366). No entanto, com o decorrer do curso, as interações com o ambiente acadêmico e social da instituição educacional vão sendo estabelecidas, podendo levá-lo a “redefinir suas intenções e seus compromissos, o que, em última instância, leva-o a persistir ou a evadir-se” (Tinto, 1975, 1987 *in* Andriola *et al.*, 2006, p. 366).

O efeito da evasão por má integração do indivíduo, dentro do sistema acadêmico da instituição, deveria ser visto em termos de mudanças nos planos educacionais e de compromissos institucionais. Tendo em vista que ambos estão presumivelmente relacionados à maneira direta de integração dentro do sistema acadêmico da faculdade, os planos educacionais estão mais diretamente associados à permanência que os compromissos institucionais. Desse modo, as insatisfações ou a insuficiente

integração acadêmica com relação ao reconhecimento institucional, através do sistema de notas, são questões mais circunstanciais frente ao compromisso maior com o objetivo de concluir o curso (Tinto, 1975 *in* Adachi, 2009, p. 46).

Na visão de Bean, “a decisão de evadir-se ou de persistir no curso é um processo psicossocial, no qual as opiniões influenciam as atitudes e estas, por seu turno, influenciam as decisões” (1980, 1985 *in* Andriola *et al.*, 2006, p. 367). Ou seja, as questões que motivam a decisão de permanecer ou evadir estão relacionadas às atitudes, à adaptação à universidade e a fatores externos, tais como: “aprovação da família, encorajamento dos amigos, qualidade da instituição, situação financeira e oportunidade para transferir-se para outra instituição” (Bean, 1980, 1985 *in* Andriola *et al.*, 2006, p. 367).

Observa-se que, assim como Tinto, Bean também relaciona a evasão aos anseios individuais, às intenções em relação ao curso e à adaptação à instituição. No entanto, vai além, pois leva em consideração o contexto familiar, social e institucional no qual o estudante está inserido e que, por diferentes questões, pode levá-lo a evadir-se. No contexto brasileiro, por exemplo, além das questões individuais que afetam a vida do estudante, é necessário considerar as peculiaridades de cada curso de graduação e a influência de fatores externos à vida acadêmica.

Para Andriola *et al.* (2006, p. 374), “a desinformação acerca do curso e da carreira superior escolhida é um fator responsável pela evasão discente”. Além da desinformação, dificuldades financeiras, falta de embasamento teórico e dificuldade para conciliar estudo e trabalho fazem parte do leque dos obstáculos que podem surgir durante o percurso acadêmico.

Entretanto, para Peixoto *et al.* (2003), não há uma correlação entre o perfil socioeconômico e cultural do estudante e a evasão. De acordo com eles, a evasão é influenciada principalmente pelo rendimento acadêmico do estudante nos primeiros períodos do curso. Consequentemente, os cursos que apresentam um número maior de evasão são geralmente aqueles nos quais a reprovação é elevada nos períodos iniciais.

Seguindo esse raciocínio, Morosini *et al.* (2011, p. 8) “concordam quanto à correlação entre altos níveis de repetência e reprovação nas disciplinas com a ocorrência da evasão”. Também apontam outras causas, como “a insatisfação com o curso, os conflitos quanto à escolha adequada do curso e a decepção com a universidade, enquanto aspectos diretamente relacionados com a evasão”.

Moura e Silva dizem que

[o] termo *evasão* é muito carregado de um sentido que culpabiliza o indivíduo que, por várias razões, interrompeu definitivamente sua trajetória em uma determinada oferta educacional. Dessa forma, o termo também contribui para isentar a instituição e o respectivo sistema educacional de qualquer responsabilidade sobre esse fenômeno. É preciso ter claro que o afastamento definitivo de um estudante de determinada oferta educacional é fruto de múltiplos fatores sociais, econômicos, familiares, institucionais e pessoais, os quais se reforçam mutuamente e resultam na chamada *evasão* (Moura e Silva, 2007, p. 31).

Adachi (2009) considera importantes não só os elementos do perfil e as condições individuais de cada estudante, mas também as expectativas criadas em relação à carreira escolhida. Se essas expectativas são frustradas ao longo do curso, as possibilidades de abandono do percurso são muito altas.

Para desenvolver um modelo teórico da evasão na faculdade e explicar o processo de interações longitudinais que levam diferentes pessoas a variadas formas de persistência ou ao comportamento de evadir, é necessário considerar um conjunto de características individuais e de disposições relevantes para a persistência educacional. Deve-se incluir nesse modelo não somente as características do indivíduo (*status* social, experiências escolares anteriores, etc. e atributos individuais como sexo, habilidades, idade e etnia), mas também suas expectativas e atributos motivacionais (como expectativas de carreira e nível de motivação para o desempenho acadêmico) (Adachi, 2009, p. 35).

Além da frustração com a carreira escolhida, Adachi (2009) leva em consideração os problemas que surgem independentemente da disposição do aluno em prosseguir seus estudos. É o caso, por exemplo, da falta de apoio pedagógico para os alunos com dificuldades de aprendizagem. Nesse caso, a autora considera que houve um processo de exclusão, visto que o estudante não recebeu o tratamento devido e, por se sentir incapaz de prosseguir, acaba desistindo e culpando a si mesmo pelo fracasso nos estudos.

Para Baggi, questões como falta de capital cultural, reflexão sobre o projeto de vida e a tomada de decisão e o desencanto com o curso escolhido aparecem no processo de autoavaliação das instituições e, portanto, “devem fazer parte das medidas tomadas pelos gestores para corrigir o rumo da instituição e elevar a qualidade do ensino pretendida” (2010, p. 62).

Para Bourdieu (*in* Nogueira e Catani, 1998), as chances de acesso e permanência, ou seja, de sucesso, nas distintas carreiras do ensino superior, não são equitativas. Desta maneira, muitos estudantes esco-

lhem cursos em que a probabilidade de serem aprovados no vestibular é alta. Logo, concluir um curso de graduação apenas por ter sido aprovado nele não gera motivação suficiente para dar seguimento aos estudos. É preciso algo mais, como a possibilidade de ascensão social por meio da formação em nível superior.

Na fala desses pesquisadores há um consenso de que os fatores econômicos não são os únicos responsáveis pelo abandono nos cursos de graduação, pois associados a eles existem outros que colaboram significativamente para o fenômeno da evasão. De forma geral, o foco principal está voltado para os fatores pessoais, relacionados à escolha do curso, com as expectativas pregressas ao ingresso, com o grau de satisfação com o curso e com a instituição, além das questões associadas ao desempenho. Assim, o que se percebe de forma geral é que os estudos apontam o próprio aluno como o principal responsável pela decisão de evadir ou permanecer no ensino superior, eximindo as instituições escolares de qualquer tipo de responsabilidade. A partir dessas considerações, se verá a seguir a configuração do problema no campo das licenciaturas, que tem sido objeto de vários estudos que abordam o tema da evasão.

A evasão discente no contexto do ensino superior brasileiro

A evasão discente na educação superior não é um problema recente. Vários estudos sobre esse tema têm sido desenvolvidos nos últimos anos e apontam para uma questão complexa a ser enfrentada pelas instituições de ensino superior de forma sistemática e contínua.

Diante desse cenário, Veloso diz que

[n]os últimos anos, esse tema tem sido objeto de alguns estudos e análises, especialmente nos países do primeiro mundo, que têm demonstrado não só a universalidade do fenômeno como a relativa homogeneidade de seu comportamento em determinadas áreas do saber, apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades socioeconômicas e culturais de cada país (2000, p. 14).

De acordo com Silva Filho *et al.*, as principais causas da evasão na educação superior são:

A falta de recursos financeiros para o estudante prosseguir nos estudos. É, também, o que o estudante declara quando perguntado sobre a principal razão por ter evadido. No entanto, verifica-se nos estudos existentes que essa resposta é uma simplificação, uma vez que as questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação e a própria integração do estudante com a instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante a priorizar o investimento de tempo ou financeiro, para a conclusão do curso (2007, p. 643).

Em pesquisa realizada por Polydoro (2000), as circunstâncias da evasão apresentadas pelos alunos no momento do trancamento da matrícula foram: suporte financeiro (50,0%), condições relacionadas ao trabalho (17,69%), dificuldade de integração acadêmica (16,54%) e baixo grau de compromisso com o curso (12,69%).

Além da questão financeira, há, portanto, outros fatores que contribuem para a evasão. Morosini *et al.* (2011, p. 7) comentam que “além dos fatores econômicos e baixo desempenho acadêmico, a falta de identidade com o curso; escolha equivocada da profissão; desencanto com a universidade; baixa demanda pelo curso; baixo prestígio social

do curso elegido” são questões que contribuem significativamente para a evasão.

Avaliar o fenômeno da evasão apenas pela perspectiva financeira do estudante é desconsiderar outros inúmeros fatores que contribuem de forma sistemática para a emergência deste problema. Deixar de lado fatores como a integração entre estudante e comunidade escolar, falta de conhecimento sobre a carreira escolhida, falta de embasamento teórico, dificuldade de aprendizagem, excesso de trabalho, conflitos familiares, etc. pode mascarar o que de fato tem contribuído para a evasão discente na educação superior.

A Comissão Especial que avaliou o fenômeno da evasão nas universidades brasileiras (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 19) concluiu que os principais motivos que levam à evasão estão relacionados à situação socioeconômica do aluno, como muitos já consideravam, ao desencanto com o curso escolhido, que, muitas vezes, leva à mudança de curso ou de carreira, ao pouco preparo para enfrentar o nível de dificuldade exigido pelos professores e à desinformação do aluno quanto à carreira escolhida. Esses motivos, como se pode observar, se voltam para a condição do estudante. São questões de ordem objetiva e subjetiva, mas de ordem particular que acabam por interferir na trajetória acadêmica e culminam com a evasão. Mas há também as questões de ordem institucional que afetam a vida acadêmica de muitos alunos e também colaboram para a evasão, pois “inúmeras vezes concorrem para o desinteresse e até o desencanto dos estudantes em relação ao curso escolhido” (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 138). Dentre elas, a Comissão Especial supracitada destacou os problemas curriculares, que são agravados devido a

metodologias tradicionais, ancoradas na “transmissão” e na repetição; ou à atuação de docentes pouco comprometidos, tanto com o ensino de graduação, como com projetos de atualização dos conteúdos necessários à formação acadêmica e profissional dos estudantes [...], à falta de preparo da grande maioria dos docentes universitários em relação aos procedimentos didáticos que os auxiliarão a melhor desenvolver suas práticas docentes [...], à insuficiência numérica de docentes, o que contribui também para agravar os problemas acima descritos criando dificuldades institucionais incontornáveis e prejudicando, sobremaneira, a dinâmica dos cursos de graduação [...], e a sistemática supervvalorização da pesquisa e da pós-graduação em detrimento da graduação (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 138).

O estudo da Comissão Especial apontou que, já no primeiro semestre do curso, os graduandos começam a evadir-se, e, muitas vezes, isso ocorre por causa da precária formação escolar prévia. Logo, o ingresso em um curso superior sem a preparação necessária reforça as dificuldades que muitos enfrentarão no decorrer da graduação. Há também os problemas de ordem financeira, pois “parcela significativa desses estudantes faz parte da classe economicamente desfavorecida, em termos de renda familiar ou pessoal” (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 139).

A “falta de base” do aluno pode levar a reprovações sucessivas em determinadas disciplinas e, muitas vezes, ao abandono do curso. Finalmente, se, além disso, o estudante atravessar dificuldades financeiras, a perspectiva de continuidade de seus estudos universitários torna-se ainda mais remota (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 139).

A Comissão Especial apontou como principais motivos da eva-

são três fatores: características individuais dos estudantes, fatores internos às instituições e fatores externos a elas. De acordo com o estudo, estes problemas, em grande parte, estão relacionados entre si. Assim, as escolhas pessoais não surgem aleatoriamente, elas são influenciadas por fatores externos como “prestígio social da profissão, possibilidades de desenvolvimento profissional ou força da tradição de algumas carreiras, que de forma alguma são desprezíveis, senão pelas pressões familiares, que interferem no comportamento de permanência ou abandono do curso” (Adachi, 2009, p. 30).

Com esse estudo, a Comissão Especial concluiu que é preciso “buscar estratégias para superar os indicadores, em geral agudamente elevados, partindo, sempre, da consideração de que a conjugação de elementos determinantes do fenômeno não é obviamente estática e pode ser alterada” (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 140). Estudos mais específicos sobre a evasão podem apontar estratégias a serem adotadas para superar o problema ou para minimizá-lo, uma vez que “as perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos” (Silva Filho *et al.*, 2007, p. 642).

A evasão nas instituições públicas de ensino representa perda de investimentos da sociedade, pois não há o devido retorno social esperado. Para o setor privado, representa, ainda, uma grande perda de receita. Ou seja, tanto na esfera pública quanto na privada, o problema da evasão constitui “uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico” (Silva Filho *et al.*, 2007, p. 642). São vários os investimentos que são feitos e, em seguida, desperdiçados pela falta de políticas integradas, que tenham

como foco o combate à evasão de alunos. Como se vê, os estudiosos são unânimes em afirmar que a evasão é um problema complexo, resultante de uma conjunção de fatores que contribuem de maneira significativa para a decisão do aluno de permanecer ou não no curso. Por isso, adotar um programa institucional, tecnicamente e socialmente bem ancorado, de combate à evasão discente, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas faz-se cada vez mais necessário. Com a política de expansão proposta pelo Reuni, a tendência é haver um aumento considerável de estudantes na educação superior. Como o problema da evasão já fazia parte das estatísticas do ensino superior antes mesmo da implantação deste programa, a expectativa é que haja, por consequência, um aumento nas taxas de evasão se, porventura, as preocupações com a permanência dos estudantes não se transformarem em ações e resultados efetivos. Por isso, estudar o problema mais a fundo e propor estratégias de combate a ele é uma questão de valorização do erário público que é aplicado na educação e do investimento do cidadão que deseja fazer um curso superior e que, por diferentes motivos, muitas vezes não consegue concluir-lo.

A evasão discente nos cursos de licenciatura da UFMG

O estudo da Comissão Especial considerou que há uma tendência de evasão grande e permanente em todos os cursos de licenciatura, já que a atividade profissional do magistério no Brasil não tem se mostrado atraente. Os baixos salários, as precárias condições de trabalho, a falta de segurança nas escolas, o desprestígio social da atividade, a falta de perspectivas na carreira contribuem

para que cada vez menos pessoas se interessem pela profissão.

Gomes diz que

[o] ingresso no curso superior é cercado por elevadas expectativas em termos de um bom desempenho social e acadêmico. O jovem espera que essa nova fase de sua vida abra novas portas para uma bem-sucedida carreira profissional. Entretanto, a falta de informações sobre a opção feita, e as condições encontradas na universidade, bastante diferentes daquilo que esperam têm sido fator que abrevia a carreira escolar de muitos alunos. A decepção com a universidade tem sido uma forte razão para o abandono do curso superior (1998, p. 114-115).

Gaioso (2005) considera que algumas profissões são altamente valorizadas, como Direito, Engenharia e Medicina, e geram expectativas de altos salários, emprego garantido, inteligência elevada, dificuldade nos estudos e riqueza. Em contrapartida, estão as decorrentes das licenciaturas, que são marcadas pela falta de prestígio social que leva à redução na demanda nos vestibulares, além dos outros percalços citados anteriormente. Tais fatores contribuem para que essas carreiras tenham maiores probabilidades de evasão.

Moura e Silva dizem que

[d]e acordo com o conselheiro da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), Antonio Ibañez Ruiz, a evasão nos cursos de Licenciatura nas universidades de todo o país é excessivamente alta, e por vários fatores, que vão desde as repetências sucessivas nos primeiros anos, até a falta de recursos para os alunos se manterem, mesmo numa universidade pública (2007, p. 31).

De acordo com Mazzetto e Carneiro, o Censo do Ensino Superior revela que

[a] sobre de vagas é predominante nos cursos de Licenciatura, pouco atraentes para quem está ingressando no ensino superior. O desinteresse pelas áreas de Licenciatura pode estar sendo influenciado pela baixa qualidade do ensino e pelo surgimento de novas carreiras, sinalizando que estes cursos precisam melhorar sua qualidade, já que faltam professores qualificados para dar aulas no ensino fundamental e no ensino médio. Cerca de 825 mil professores desses dois níveis de ensino não possuem formação superior (2002, p. 1207).

ociosas presentes nas estatísticas oficiais podem ser comprovadas *in loco* por qualquer professor dos cursos de licenciatura: iniciamos os cursos com turmas *quase completas* e via de regra chegamos ao final do primeiro ano com várias baixas que em alguns casos superam 50% dos alunos ingressantes (1998, p. 19, grifos do autor).

A Comissão Especial, em seu estudo, destaca o percentual de evasão nas licenciaturas, conforme consta no Quadro 1.

Sabe-se que o desejo de titulação superior está fortemente associado à busca de melhoria da qualidade de vida e estabilidade financeira, embora nem sempre isso aconteça.

Gomes ressalta que

o desejo de cursar a educação superior está intensamente vinculado a projetos de ascensão social e a bons salários. Quando esses projetos não se viabilizam na área escolhida, como é o caso do magistério, o aluno tende a abandonar o curso de licenciatura em busca de outro mais valorizado socialmente (1998, p. 119).

Em relação aos cursos de licenciatura, Adachi (2009) diz que a evasão pode ser atribuída a uma série de fatores, dentre eles:

Quadro 1. Percentual de evasão nas licenciaturas.

Chart 1. Percentage of dropping out at teacher certification programs.

Curso	Percentual de Evasão
Licenciatura em Matemática	56%
Licenciatura em Química	75%
Licenciatura em Física	65%
Licenciatura em Biologia	42%
Licenciatura em História	44%
Licenciatura em Geografia	47%
Licenciatura em Letras	50%
Licenciatura em Educação Artística	52%

Fonte: MEC/INEP/CAPES (1997).

Baixo prestígio da profissão, baixos salários, dificuldades financeiras dos estudantes para permanecerem no campus, qualidade pedagógica dos docentes, pouca atratividade dos cursos, currículos inchados, repetitivos e desarticulados, distanciamento entre teoria e prática, matemeticidade dos cursos, baixa qualidade do ensino médio – que contribuem para a mobilidade, se não para a exclusão e, por isso, precisam ser adequadamente trabalhadas (Adachi, 2009, p. 61).

Em seu estudo, Adachi chega a uma conclusão diferente daquela amplamente divulgada no que diz respeito às licenciaturas que relacio-

na evasão à condição socioeconômica. Para esta autora,

a evasão de estudantes trabalhadores nos cursos de licenciatura não era determinada por motivos socioeconômicos, mas, sim, por outras questões, tais como: problemas de adaptação, pressões familiares, dificuldade de conciliar estudo e trabalho, ausência de atrativos para o exercício do trabalho docente, falta de informações sobre a carreira escolhida, opção equivocada e problemas pedagógicos dos cursos (2009, p. 81).

Para Ristoff (1997 *in* Adachi, 2009, p. 61-62), os altos índices de evasão, concentrados nas licencia-

turas, podem ser diminuídos – em curto prazo – com a melhoria das condições de trabalho e dos salários dos professores. Ele conclui que a evasão, entendida genericamente, esconde o problema que deve ser atacado, ou seja, a exclusão e não a mobilidade. Dessa maneira, afirma que exclusão pode até ser possível, porém não deve ser o princípio da política acadêmica, administrativa ou da organização didático-pedagógica.

Adachi (2009) esclarece que os cursos de graduação da UFMG que vêm apresentando os maiores índices de evasão são aqueles que aceitam notas mais baixas para o ingresso,

Quadro 2. Oferta de vagas anual e vagas remanescentes dos cursos de Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química da UFMG no período de 2010 a 2011.

Chart 2. Offer of places and remaining places at the teacher certification programs in Biology, Physics, Geography, History, Literature, Mathematics, and Chemistry Education of UFMG in the period 2010 to 2011.

Cursos	Vagas ofertadas 2010	Vagas remanescentes 2010	Evasão 2010	Vagas ofertadas 2011	Vagas remanescentes 2011	Evasão 2011
Ciências Biológicas (Diurno)	100	0	0%	100	0	0%
Ciências Biológicas (Licenciatura - Noturno)	100	0	0%	100	0	0%
Física (Diurno)	50	18	36%	80	15	18,75%
Física (Licenciatura – Noturno)	40	14	35%	40	23	57,5%
Geografia (Diurno)	40	0	0%	40	0	0%
Geografia (Licenciatura –Noturno)	80	39	48,75%	80	24	30%
História (Diurno)	44	0	0%	44	10	0%
História (Licenciatura – Noturno)	44	19	43,18%	44	15	34,09%
Letras (Diurno)	160	0	0%	160	0	0%
Letras (Noturno)	260	83	31,92%	260	16	6,15%
Matemática (Diurno)	80	56	70%	80	52	65%
Matemática (Licenciatura - Noturno)	40	20	50%	40	25	62,5%
Pedagogia (Diurno)	66	17	25,75%	66	11	16,66%
Pedagogia (Noturno)	66	5	7,57%	66	25	37,87%
Química (Diurno)	50	0	0%	50	0	0%
Química (Licenciatura – Noturno)	40	33	82,5%	40	24	60%

são graduações de baixo prestígio social e cujo perfil do ingressante se caracteriza por ser desfavorecido socioeconômica e culturalmente. Segundo a autora, as altas taxas de evasão estão diretamente relacionadas aos cursos com baixo prestígio social e financeiro, como é o caso das licenciaturas. Seu estudo aponta que a evasão permanece alta nos cursos de Ciências Exatas, baixa nas Ciências Biológicas e intermediária nas Ciências Humanas e que existe uma diferença de comportamento em relação à evasão no diurno e no noturno em função da área do conhecimento.

Para verificar as constatações apresentadas por Adachi (2009), foram apresentadas no Quadro 2 a oferta de vagas anual e as vagas remanescentes dos cursos de Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química da UFMG no período de 2010 a 2011.

Como pode ser verificado, o curso de Ciências Biológicas não registrou nenhuma vaga remanescente nos últimos dois anos, o que confirma o resultado do estudo de Adachi (2009) sobre a baixa taxa de evasão nessa área. Em relação aos cursos da área de Humanas, as vagas remanescentes estão concentradas no período noturno, mais especificamente nas licenciaturas. Já nas Ciências Exatas, a taxa de evasão ultrapassa 50% na maioria dos cursos e a evasão ocorre no período diurno e noturno, com exceção do curso de Química, em que a evasão está concentrada no período noturno.

De forma geral, houve uma queda na taxa de evasão no ano de 2011. Apenas os cursos de Física, Matemática e Pedagogia, no período noturno, registraram aumento em relação ao ano anterior. Já os cursos de Física diurno (-17,25%), Geografia noturno (-18,75%) e Letras noturno (-25,77%) apresenta-

ram as maiores quedas nas taxas de evasão em 2011 comparadas às de 2010. Essa queda no curso de Física diurno pode ser explicada pelo aumento de 30 vagas que ocorreu em 2011 com o Reuni. Com exceção do curso de Ciências Biológicas, verifica-se que a taxa de evasão nos cursos de licenciatura da UFMG é alta e, em alguns casos, ultrapassa 60%. Essa situação, embora seja conhecida pela maioria dos profissionais da área de educação, não tem apresentado grandes variações, com raras exceções. Schargel e Smink acreditam que a evasão escolar é um problema que só pode ser tratado de forma eficaz por meio de uma abordagem sistêmica.

Devemos examinar com lucidez tudo o que fazemos na escola. Nossa meta básica não é simplesmente manter os estudantes em nossas salas de aula até que concluam seus cursos, mas oferecer-lhes uma educação que os prepare para uma vida plena e produtiva que não se limita à sala de aula (Schargel e Smink, 2002, p. 29).

Considerações finais

Dentre os principais motivos apontados pela literatura consultada, os baixos salários e as condições precárias do trabalho docente são as principais causas relacionadas ao afastamento dos jovens da profissão docente e também compõem os fatores da evasão nos cursos de licenciatura. No entanto, buscou-se considerar também outras ordens de fatores dessa evasão: os intrínsecos à gestão universitária (administrativa e pedagógica), pois eles também concorrem para o surgimento desse fenômeno indesejável.

Partiu-se do pressuposto de que os esforços de política educacional e acadêmica não devem se pautar apenas por atrair os jovens para os cursos de licenciatura, mas mantê-los no percurso universitário e,

futuramente, na profissão. O que se verificou com este estudo é que o problema da evasão deve ser analisado em três situações diferentes e interdependentes: contexto interno à instituição, contexto externo a ela e características individuais dos estudantes. São situações em que os estudantes estão inseridos e que não podem ser tratadas de forma desvinculada, pois a falta de apoio em qualquer uma dessas categorias interferirá nas demais.

Conhecer as diversas origens do problema é fundamental, o que demanda estudos mais aprofundados sobre o assunto. Trazer o tema para o debate interno à instituição universitária com a participação de toda a comunidade acadêmica é outro passo importante. Assim, é possível fazer com que cada parte interessada exponha o seu ponto de vista e contribua, com sua crítica e criatividade, com propostas incluindo inovadoras. Este é o sentido da gestão social da evasão discente, que deve ser mais expandida nas instituições de ensino superior, inclusive privadas. Ela requer debate participativo de todos os interessados, de modo a tornar possível a percepção das variações importantes nos fatores da evasão no ensino superior, a manifestação de diferentes pontos de vista e de opiniões, a emergência de propostas de solução que não sejam meramente emergenciais e paliativas, mas que requeiram enfoques e intervenções globais, intersetoriais e integrados. Que levem em conta as contingências das dificuldades individuais dos estudantes, mas também os condicionamentos advindos das práticas e culturas das instituições de ensino superior, bem como os chamados fatores externos a elas. No caso das licenciaturas, incluem-se entre estes últimos, certamente, políticas de valorização do trabalho, da carreira e dos profissionais da educação básica.

Referências

- ADACHI, A.A.C.T. 2009. *Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG*. Belo Horizonte, MG. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, 214 p.
- ANDRIOLA, W.B.; ANDRIOLA, C.G.; MOURA, C.P. 2006. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(52):365-382. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362006000300006>
- BAGGI, C.A.S.; LOPES, D.A. 2011. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Avaliação*, 16(2):355-374. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772011000200007>
- BAGGI, C.A.S. 2010. *Evasão e Avaliação Institucional: uma discussão bibliográfica*. Campinas, SP. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 81 p. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/>. Acesso em: 23/01/2012.
- BEAN, J.P.; METZNER, B.S. 1980. Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2):155-187. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00976194>
- BEAN, J.P.; METZNER, B.S. 1985. A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55(4):485-540. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543055004485>
- CARDOSO, C.B. 2008. *Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão*. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 123 p.
- GAIOSO, N.P.L. 2005. *O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil*. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília, 75 p.
- GOMES, A.A. 1998. *Evasão e evadidos: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista, 175 p.
- GONZÁLEZ REY, F.L. 2002. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo, Thomson, 188 p.
- KIRA, L.P. 1998. *A evasão no ensino superior: o caso do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992-1996)*. Piracicaba, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba, 106 p.
- MAZZETO, S.E.; CARNEIRO, C.C.B. 2002. Licenciatura em Química da UFC: perfil socioeconômico, evasão e desempenho dos alunos. *Química Nova*, 25(6B):1204-1210. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-40422002000700024>
- MEC; SESU; ANDIFES; ABRUEM. 1996. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. *Avaliação*, 1(2):55-65.
- MEC; INEP; CAPES. 1997. Censo da Educação Superior de 1997. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/>. Acesso em: 24/08/2014.
- MOROSINI, M.C.; CASARTELLI, A.O.; SILVA, A.C.B.; SANTOS, B.S.; SCHMITT, R.E.; GESSINGER, R.M. 2011. *A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011*. Disponível em: http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesi/ST_1_Abandono/12_MorosiniM_Abandono_ESBrasil.pdf. Acesso em: 19/01/2012.
- MOURA, D.H.; SILVA, M.S. 2007. A evasão no curso de licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET-RN. *Holos*, 23(3):26-42.
- NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (orgs.). 1998. *Escritos de educação: Pierre Bourdieu*. Petrópolis, Vozes, 256 p.
- PEIXOTO, M.C.L.; BRAGA, M.M.; BOGUTCHI, T.F. 2003. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, 8(1):161-189.
- POLYDORO, S.A. 2000. *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição*. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 145 p.
- RISTOFF, D.I. 1997. Avaliação institucional e a mídia. *Avaliação*, 2(1):61-64.
- SCHARGEL, F.P.; SMINK, J. 2002. *Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar*. Rio de Janeiro, Dunya, 282 p.
- SILVA FILHO, R.L.L.; MOTEJUNAS, P.R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M.B.C.M. 2007. A evasão no Ensino Superior Brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132):641-659. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>
- TINTO, V. 1975. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1):89-125. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543045001089>
- TINTO, V. 1987. *Leaving college: rethinking the causes of student attrition*. Chicago, University of Chicago Press, 246 p.
- VELOSO, T.C.M.A. 2000. *A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Cuiabá 1985/2 a 1995/2 – Um processo de exclusão*. Cuiabá, MT. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Mato Grosso, 123 p.

Submetido: 20/06/2012
Aceito: 19/12/2013

Edileusa Lima
Centro Universitário UNA
Av. João Pinheiro, 515, Funcionários
30130-180, Belo Horizonte, MG, Brasil

Lucília Machado
Centro Universitário UNA
Av. João Pinheiro, 515, Funcionários
30130-180, Belo Horizonte, MG, Brasil