

Elementos para a compreensão do fenômeno da evasão na UFF

FRANCISCO DE ASSIS PALHARINI*

* Professor do Departamento de Psicologia da UFF. Coordenador do NUTADI – Núcleo Transdisciplinar de Avaliação e Desenvolvimento Institucional - e Coordenador da Comissão Permanente de Avaliação Institucional da UFF. E-mail: palharin@nitnet.com.br e nutadi@vm.uff.br

Recebimento: 16 de fevereiro de 2004

Aprovação: 10 de março de 2004

Resumo: Este estudo teve por objetivo principal traçar os contornos que caracterizam a ocorrência do fenômeno da evasão nos cursos de graduação da UFF, considerando a magnitude de sua ocorrência, nos últimos 20 anos, o modo pelo qual foi tratado pela instituição e a análise, por área do conhecimento, das suas possíveis causas. Para atender estes objetivos procedeu-se a análise dos resultados de uma pesquisa especialmente conduzida pela Pró-reitoria de Assuntos Acadêmicos da UFF sobre a evasão nos cursos de graduação, segundo a área de conhecimento na qual se inserem. Os dados oriundos deste estudo foram obtidos com as respostas dadas por 542 estudantes de graduação evadidos que responderam ao instrumento proposto, no formato likert. Para efeitos de investigação sobre as causas da evasão, as respostas dadas por estes estudantes foram classificadas como de natureza individual, institucional e externas à universidade. Os resultados obtidos indicam a prevalência do fator institucional, seguido das de ordem externa à universidade. Este conjunto de resultados revela a contraface do discurso da democratização do acesso e da preocupação com a qualidade do ensino, a exclusão acadêmica. O estudo conclui pela necessidade de políticas mais consistentes e apresenta propostas metodológicas e políticas para o tratamento da questão no âmbito da UFF.

Palavras Chaves: Evasão, exclusão, egressos.

Abstract: This study had as its main objective define the major characteristics of the attrition phenomenon in the undergraduate programs of UFF, considering the magnitude of its occurrence, in the last twenty years, the way its was dealt with by the institution and the analysis, in different fields of knowledge, of its possible causes. In order to meet with these objectives, we analyzed the results of a research conducted by the University's Office of Undergraduate Studies. The data gathered by this study were obtained from answers given by 542 undergraduate students who had dropped out of their respective programs and who answered the proposed questions in the likert format. In order to determine the causes of attrition, the answers were classified as individual, as institutional, or as external to the university. The results reveal the other side of the democratization of access discourse and of the concern with the quality of teaching – academic exclusion. The study concludes that there is a need for policies which are more consistent, and presents political and methodological proposals for dealing with the issue at UFF.

Key words: attrition; exclusion; alumni.

Este estudo teve por objetivo principal traçar os contornos que caracterizam a ocorrência do fenômeno da evasão nos cursos de graduação da UFF, a partir da opinião de estudantes evadidos desta instituição. Ele é resultante de um projeto mais amplo que visa compreender como o fenômeno da evasão vem sendo tratado pela UFF, ao longo dos últimos 20 anos (Palharini, 2002), e que foi desenvolvido pelo NUTADI – Núcleo Transdisciplinar de Avaliação e Desenvolvimento Institucional - com apoio da CPAIUFF – Comissão Permanente de Avaliação Institucional da UFF -, da Pró-reitoria Acadêmica e do CNPQ/PIBIC/UFF.

Espera-se que, entre os benefícios gerados para a instituição, o presente estudo possa: a) subsidiar, na UFF, a formulação de políticas acadêmicas que contribuam para a redução significativa dos índices de evasão; b) subsidiar o processo de revisão dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e c) subsidiar o processo de Avaliação Institucional. Pretende-se, deste modo, contribuir para que a UFF estabeleça uma política mais consistente, visando minimizar a ocorrência do abandono dos cursos de graduação, além de contribuir para a melhoria do projeto pedagógico institucional, para a democratização do acesso e para a permanência dos seus estudantes.

A relevância dessa temática para a UFF fundamenta-se no fato de que, em muitos cursos, os índices de ocorrência da evasão apresentam-se de uma forma preocupante (MEC, 1996; CPAIUFF, 1997; SECPLAN, 2000), a despeito da generosidade das regras estabelecidas institucionalmente para classificar um aluno como evadido. Os indicadores existentes na instituição indicam aproximadamente uma taxa de trinta por cento de evasão, acompanhando a tendência nacional (MEC, 1996). Estes dados, por si sós, expressam a gravidade do problema, tanto do ponto de vista institucional quanto do social. Aprofundar, portanto, a compreensão sobre o fenômeno da evasão na UFF significa contribuir para que a instituição amplie a sua contribuição para a sociedade brasileira, formando os profissionais de que ela necessita para o seu desenvolvimento, e para que atuais políticas de ingresso, acesso e manutenção do estudante na educação superior sejam repensadas.

Para cumprir os objetivos propostos utilizamos os dados obtidos pela Coordenadoria de Avaliação da PROAC por meio de pesquisa realizada com os estudantes da UFF, a qual visava identificar elementos que, segundo os evadidos, contribuem para gerar a evasão nos diferentes cursos de graduação (PROAC/CPAIUFF, 1998)¹. Os dados obtidos por meio deste estudo foram por nós sistematizados por curso e por cada item do questionário aplicado. O objetivo de apre-

¹ Este estudo foi coordenado por Rosângela Lopes Lima, coordenadora do setor na época. Cabe ressaltar que dada a impossibilidade de operar o banco de dados, organizado originalmente, as informações foram manualmente separadas para cada questão, a fim de possibilitar a análise qualitativa por curso e área de conhecimento.

ender o modo como a evasão está sendo gerada não implica reduzir as explicações sobre sua ocorrência a princípios simples, sob o argumento de que assim é necessário para orientar racionalmente os gestores acadêmicos na sua minimização. Como ressalta Morin (1999, p.27):

“A redução unifica aquilo que é diverso ou múltiplo, quer aquilo que é elementar, quer aquilo que é quantificável. Assim, o pensamento redutor atribui a verdadeira realidade não às totalidades, mas aos elementos, não às qualidades, mas às medidas; não aos seres e aos entes, mas aos enunciados formalizáveis e matematizáveis”.

Para Morin, o princípio da explicação vê no aparecimento de uma contradição o sinal de um erro de pensamento. O princípio da compreensão reconhece e enfrenta as contradições quando os dados apelam, de forma coerente e lógica, para a associação de duas idéias contrárias para conceber o mesmo fenômeno. Abordar, portanto, o fenômeno da evasão na UFF a partir de uma perspectiva compreensivista é função do reconhecimento da complexidade que articula a manifestação da evasão com o contexto social e institucional no qual esta modalidade de ensino se desenvolve. Acrescentam-se, ainda, as próprias motivações, desejos e expectativas dos jovens estudantes que ingressam na educação superior sem ter clareza dos caminhos profissionais a seguir em suas vidas.

Por evasão compreende-se a saída definitiva do aluno do curso de origem sem concluí-lo. Embora esta seja uma definição praticamente consensual entre os estudiosos da temática, verifica-se que, a partir deste ponto, as divergências começam a se manifestar. Estas diferenças residem nos parâmetros pelos quais o aluno evadido é identificado, pois esta saída definitiva pode assumir diferentes conformações tanto no que diz respeito à forma quanto ao seu significado. Comumente são consideradas as seguintes formas de saída: o aluno não se matricula e abandona o curso; o aluno comunica oficialmente a desistência; o aluno opta pela transferência para outro curso da mesma instituição; o aluno é excluído por norma institucional; o aluno opta por transferir-se para o mesmo curso em outra instituição. Não é preciso uma análise bastante aprofundada para verificar que as diferentes modalidades de saída ou abandono estão sujeitas a diversas formas de operacionalização. Entre outras questões, podemos indagar: Quais são os critérios institucionais que identificam um aluno como evadido? Quantos períodos letivos trancados são necessários para caracterizar a evasão? Mudança de curso na mesma instituição significa evasão de curso? Aluno falecido é aluno evadido?

Além disso, o próprio conceito de evasão dificulta seu estudo ou sua padronização. Se por um lado há quem admita uma elasticidade muito grande para entender um aluno como evadido, ampliando em muitas categorias sua classifica-

ção, outros estudos apontam um rigor imenso. Como exemplo podemos apontar o aluno que faleceu, antes de graduar-se. Evidentemente ele pára de freqüentar as aulas, o que o torna oficialmente um “desistente”. E, assim, contribui para aumentar o número de evadidos que uma IES apresenta. Outro exemplo são os alunos que não conseguem se formar no tempo previsto, atrasando-se em relação a sua turma inicial. Tem-se aí o aluno retido, que, dependendo do modo como a evasão é aferida, faz crescer ainda mais o número de evadidos. A partir de tamanha “elasticidade” conceitual é que se pode detectar uma variedade imensa de índices, sem que se tenha concordância a respeito do número de evadidos de um curso ou da instituição.

Para Bueno (1993) cabe diferenciar evasão e exclusão acadêmica. Para este autor, a evasão corresponderia a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade; já a exclusão implica uma responsabilidade da escola, e de tudo que a cerca, por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem. Uma outra distinção importante foi proposta por Ristoff (1995), ao distinguir evasão de mobilidade. Esta é compreendida como a migração do aluno para outro curso, e evasão corresponderia ao abandono dos estudos. Trata-se, obviamente, de evasão do curso de origem, mas não do sistema educacional. Nesta perspectiva, cabe indagar de que tipo de evasão está se falando quando se conduz um estudo dessa natureza. Trata-se da evasão de curso? Ou da instituição? Ou do próprio sistema de ensino superior? As implicações destas questões são diferentes quando tratamos do problema na sua totalidade.

A evasão de curso pode implicar tanto a migração para um curso de outra natureza dentro da própria instituição, ocasionada por insatisfação com a carreira escolhida, quanto para o mesmo curso, mas em outra instituição, neste caso tanto por insatisfação com o curso propriamente quanto por outras razões sociais e/ou institucionais. Nestes casos não ocorreu perda do investimento em termos globais. Esta perda, entretanto, embora real, merece ser relativizada, pois o evadido recebeu acesso à educação superior, mesmo que parcialmente, e isto também tem de ser contabilizado socialmente.

Um outro problema constantemente encontrado nos estudos realizados a respeito da evasão relaciona-se à contemporaneidade do problema apresentado. Muitas vezes dá-se preferência a estudos mais criteriosos, envolvendo uma geração completa de alunos, com suas diferentes particularidades etc. O problema nessas pesquisas é que, apesar de encontrarem índices que supostamente têm maior relação com a realidade, não são capazes de abranger as gerações atuais de estudantes, que por sua vez indicam mais fidedignamente a situação por que as universidades passam no período correspondente à pesquisa. Isso faz com que os índices relacionem-se sempre com o comportamento desatualizado dos estudantes. Por outro lado, há estudos que se propõem a entender o fenômeno de evasão nos anos mais

recentes. Eles encontram barreiras acadêmicas que não permitem uma visão mais acurada dos índices. Trava-se então um debate entre a fidedignidade e a atualidade do fenômeno estudado.

As dificuldades para conceituar com clareza a evasão no ensino superior não param aí. Elas também se manifestam nas diferentes modalidades pelas quais se busca aferi-la, seja no curso, seja na instituição ou no sistema de ensino. Observa-se na literatura a existência de muitas alternativas para realizar esta aferição. Ramos (1995) identificou três métodos para aferir os índices de evasão. O primeiro deles é denominado “Tempo médio” e é expresso pela seguinte equação: **% de evasão = [(NVPv – NAV) / NVPv] 100**, onde **NVPv** é o número de vagas preenchidas no vestibular nos anos correspondentes ao tempo médio de conclusão do curso, e **NAV** é o número de alunos vinculados nos anos correspondentes a esse tempo médio.

O segundo método apontado por Ramos é o denominado de “Fluxo”. Este leva em conta o ingresso, retenção e saída de alunos por ano de ingresso na instituição, considerando o tempo máximo de integralização curricular. Um terceiro método é o de “Quase-Fluxo”, o qual estabelece a comparação entre vagas preenchidas no vestibular e o número de alunos vinculados em cada ano do tempo médio do curso. Este método é também denominado de *coortes* ou acompanhamento de estudantes. Por meio dele busca-se acompanhar gerações completas de estudantes, desde o ingresso até o tempo máximo de integralização curricular. Assim, definida a geração de alunos onde a taxa de evasão será aferida, o procedimento implica compreender a evasão como o número de diplomados desta geração mais o de retidos dividido pelo número de ingressantes.

Do ponto de vista conceitual, há que se distinguir entre a evasão e retenção no curso. Retenção diz respeito ao estudante regularmente matriculado no seu curso de origem e que já extrapolou o tempo médio de integralização curricular. Esta distinção nem sempre é considerada nas diferentes formas de se aferir a evasão, especialmente antes de 1996. Segundo Ramos, a diferença entre este procedimento e o anterior reside apenas nos prazos em que se cobre o fluxo em questão. Assim, a taxa de evasão seria estabelecida segundo o seguinte procedimento: **Ni = Nd + Ne + Nr**. Por geração completa entende-se aquela em que o número de diplomados (**Nd**), mais o número de evadidos (**Ne**), mais o número de retidos (**Nr**), é igual ao número de ingressantes (**Ni**), considerando o tempo máximo de integralização curricular. Dessa forma, no levantamento de evasão de curso, considera-se a série histórica de dados sobre uma determinada geração de alunos ingressantes e o tempo máximo de integralização curricular. São identificados como evadidos do curso os alunos que não se diplomaram neste período e que não estão mais vinculados ao curso em questão. O procedimento de cálculo da evasão se expressa por: **% Evasão = (Ni – Nd – Nr) dividida pelo número de ingressantes (Ni)**

Muito embora esta formulação seja amplamente aceita, ela implica aferir-se apenas taxas de evasão de gerações de estudantes que já integralizaram o tempo máximo de integralização curricular. Considerando-se que este em média situa-se na faixa de 18 períodos letivos por curso, as taxas aferidas por este procedimento acabam por ficar muito defasadas em relação ao momento em que são calculadas. Conseqüentemente, os procedimentos anteriormente descritos tendem a continuar sendo utilizados, uma vez que possibilitam estimativas mais atuais, embora careçam de exatidão.

A respeito do método “Quase-fluxo” ou *coortes*, cabe destacar que ele se disseminou no Brasil a partir de 1996, com o estudo conduzido pela Comissão ANDIFES/MEC. Este estudo foi publicado pelo MEC em 1996. A motivação para esta iniciativa da ANDIFES residia no modo pelo qual o MEC fazia suas estimativas sobre a taxa de evasão nas universidades brasileiras. Esta estimativa baseava-se na diferença entre o número de ingressantes e o número de formandos, e conseqüentemente não incluía os estudantes retidos. Outros procedimentos encontrados na revisão de literatura implicam considerar a evasão como a relação existente entre o número de matrículas canceladas no período e o número de estudantes matriculados existentes. Deste modo a evasão seria aferida pela seguinte fórmula:

$$\text{Evasão} = \frac{\text{Número de matrículas canceladas no período}}{\text{Número de matrículas existentes no momento do estudo}}$$

Outra possibilidade de aferição seria a diferença entre o número de ingressantes e o número de diplomados no período. Deste modo a evasão seria aferida pela seguinte fórmula:

$$\text{Evasão} = \frac{\text{Número de ingressantes em um determinado período}}{\text{Número de diplomados em um determinado período}}$$

Nesses estudos, verificamos que as taxas de evasão são medidas pela relação entre ingressantes e formados. Mas isso não expressa o índice de evasão, na medida em que o número de alunos matriculados, em inúmeros casos, tende a corresponder ao valor aproximado da relação entre o número de períodos letivos previstos e o número de vagas oferecidas. Uma quarta forma de aferir considera a evasão como:

$$E = \frac{\text{Número de ingressantes no período} - \text{Número de diplomados no período}}{\text{Número de matriculados}}$$

No que tange às formas de compreender a evasão, verifica-se, na literatura dos últimos anos, segundo Palharini, Martins, Rangel, et al (2001a e 2002a), uma tendência declinante em se considerar a evasão como conseqüência de uma escolha inadequada da carreira ou de um desempenho acadêmico insatisfatório. Esta

tendência, muito comum nos anos 80, deriva-se de perspectivas teóricas advindas da Psicologia e que orientavam os estudos de então. A tendência atual assenta-se sobre a perspectiva de que as causas da evasão encontram-se na própria instituição ou no seu entorno. Mas esta é ainda uma questão em aberto para aqueles que utilizam como referencial teórico a teoria da dissonância cognitiva, conforme proposta por Festinger (1975), para conduzir seus estudos. Segundo a teoria da dissonância, após uma decisão ter sido tomada, a pessoa tenderia a ressaltar os seus respectivos aspectos positivos, assim como os aspectos negativos da(s) alternativa(s) preferida(s). Este seria o modo pelo qual a pessoa encontraria a harmonia cognitiva postulada pela teoria da dissonância. Esta teoria tem sido utilizada em alguns estudos (Costa e Campos, 2000) como instrumento para explicar o porquê de os estudantes evadidos apontarem questões relativas ao curso como insatisfatórias.

No campo da Psicologia os referenciais teóricos que dão suporte às pesquisas sobre evasão consideram as particularidades psíquicas e motivacionais nela envolvidas. Os principais referenciais teóricos utilizados pelos pesquisadores assentam-se sobre os estudos de Allport (1968) e Boholavsky (1983). De acordo com Allport, a família, o meio ambiente, os níveis socioeconômicos, o caráter dos pais, a hereditariedade, o sexo, as capacidades, a maturidade física, os valores, a aprovação, as experiências da infância e da adolescência, as identificações, tendências sociais ou gregárias, o conceito de si e a percepção das funções profissionais são fatores que têm uma influência sobre a orientação dos interesses. A variedade de dados é tal e o processo de integração é tão complexo que é difícil elaborar uma teoria clara que dê conta de cada aspecto.

Para Bohoslavsky (1983), a constituição do sujeito vocacional não é o resultado de um ato de pura percepção individual. O fato é que entre este e o objeto interpõe-se a imagem vocacional. A família, a escola e os meios de informação são os principais meios de projeção de imagem vocacional. Se somente 25% dos alunos que saem dos cursos universitários o fazem nos cinco, seis ou sete anos normal, e 50% dos alunos universitários requerem mais de dois anos e meio, ou três, cabe perguntar para quem foram pensadas as exigências dos planos de estudo. Pode-se somar ainda as cifras de desistência, que oscilam entre 35% e 60%, de acordo com o curso, cujas causas não são todas atribuídas às condições socioeconômicas extrauniversitárias.

No Brasil, a partir desta perspectiva psicológica, destacam-se os estudos realizados por Freitas (1980), Bean (1980) e Borunchovitch (2001). Freitas analisa as motivações de escolha profissional declarada pelos jovens a partir da hipótese de que elas possam ser mascaradas por influências várias, e, portanto, examina alguns motivos de preferência em nível mais profundo e sob técnica adequada, objetivando descobri-los e verificar sua hierarquia. O autor aproximou cinco