

DIPLOMAÇÃO, RETENÇÃO E EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS

Resumo do Relatório Apresentado a ANDIFES, ABRUEM e SESu/MEC pela Comissão Especial

Comissão Especial nomeada pelas Portarias SESu/MEC

Prof. Mozart Neves Ramos - UFPE (Presidente)
Prof. Antonio Luiz Merlin - CEFET/PR
Prof. Edson Miranda dos Santos - UEFS
Prof. Francisco Luiz Danna - SESu/MEC
Prof. Francisco Rogério Fontenele Aragão - UnB
Prof. João Weine Nobre Chaves - ESAM
Prof. José Tomaz Vieira Pereira - UNICAMP
Prof^a Lucília de Almeida Neves Delgado - UFMG
Prof^a Maria Aparecida Viggiani Bicudo - UNESP
Prof^a Marlene Rodrigues Medeiros Freitas - UFPA
Prof^a Merion Campos Bordas - UFRGS
Prof^a Regina Celles de Rosa Stella - UNIFESP
Prof^a Sandra Maria Correa de Sá Carneiro - UERJ

Comissão Especial responsável pela coordenação dos Estudos e elaboração do Relatório Final

Prof^a Merion Campos Bordas - UFRGS (Presidente)
Prof. Norberto Holz - UFRGS (Coordenador Técnico)
Prof. Antonio Luiz Merlin - CEFET/PR
Prof. Bruce Osborne - UA
Prof. Francisco Rogério Fontenele Aragão - UnB
Prof. José Augusto Nunes Fernandes - UFPA
Prof. José Tomaz Vieira Pereira - UNICAMP
Prof^a Lucília de Almeida Neves Delgado - UFMG
Prof^a Maria Aparecida Viggiani Bicudo - UNESP
Prof. Mozart Neves Ramos - UFPE
Prof. Niemeyer Almeida Filho - UFU
Prof. Ricardo de Andrade Medronho - UFRJ
Prof^a Sandra Makowiecky Salles - UDESC
Prof^a Sandra Maria Correa de Sá Carneiro - UERJ

INTRODUÇÃO

As preocupações maiores de qualquer instituição de ensino superior, em especial quando públicas, devem ser a de bem qualificar seus estudantes e a de garantir bons resultados em termos de número de diplomados que libera a cada ano para o exercício profissional.

Amparada nesse pressuposto, a Comissão Especial, entendeu ser fundamental incluir como objeto do estudo não apenas a evasão mas igualmente as taxas de diplomação e de

retenção dos alunos dos diferentes cursos analisados. Tal inclusão permitiria estabelecer com maior clareza a relação entre o "dever ser" e os dados da realidade vivida, hoje, nas universidades públicas brasileiras. Permitiria, por exemplo, localizar prováveis "ilhas de sucesso" opostas a situações extremamente problemáticas em algumas áreas, como já têm sido demonstrado em outros estudos do mesmo gênero. Essas localizações, seriam, certamente, de grande interesse para a exploração de condicionantes internos e externos do fenômeno da evasão de cursos.

Assim, ao retornar-se o foco principal do estudo, tornam-se necessários alguns balizamentos, sem os quais cair-se-á em afirmações absolutistas ou em declarações descontextualizadas, logo camufladoras da realidade.

A evasão de estudantes é fenômeno complexo, comum às instituições universitárias no mundo contemporâneo. Exatamente por isto, sua complexidade e abrangência vêm sendo, nos últimos anos, objeto de estudos e análises, especialmente nos países do Primeiro Mundo. Tais estudos 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 sócio-econômico-culturais de cada país. Um exemplo é o estudo de Latiesa¹ (1992) que abrangeu universidades européias e norte-americanas e investigou seu desempenho numa série histórica de 1960 a 1986. O estudo apontou que os melhores rendimentos do sistema universitário são apresentados pela Finlândia, Alemanha, Holanda e Suíça enquanto que os piores resultados se verificam nos Estados Unidos, Áustria, França e Espanha. Nos EUA, por exemplo, apontava a autora, "as taxas de evasão estão em torno de 50% e esta porcentagem é constante nos últimos trinta anos"; a mesma constância verifica-se na França onde as taxas, em 1980, eram de 60 a 70% em algumas Universidades. Já na Áustria, o estudo aponta para um índice de 43%, sendo que apenas 13% dos estudantes concluem seus cursos nos prazos previstos.

Outro estudo longitudinal realizado em 1992 na Argentina, como parte de Programa de Melhoria do Sistema de Informação Universitária², assinala, entre outras ques

¹ Latiesa, M. *La Deserción Universitaria, Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Exitos y fracasos.* Centro de Investigaciones Sociológicas, Siglo XXI de España Editores. Madrid, 1992.

tões importantes sobre o desempenho das universidades públicas do país, a dimensão preocupante dos índices de diplomação e de evasão dos estudantes.

Abrangendo o conjunto daquelas instituições e seu desempenho no período de 1982-1992, o estudo conclui que o conjunto das Universidades registrava 19 diplomados para cada 100 ingressantes nos cursos, o que significa uma taxa acumulada de evasão de 81%.

A referência a dados que descrevem outras realidades tem o sentido de chamar a atenção para o fato de que o objeto do presente estudo merece exames mais aprofundados, sistemáticos, contextualizados e circunstanciados dentro do panorama educacional do país. Embora nossos índices de desempenho não sejam elogiáveis em termos de eficiência - se tomados apenas na perspectiva economicista da relação custo-benefício expressa na exigência de maior produtividade do ensino superior - são eles comparáveis aos de outros países, tanto em valores globais quanto em termos de dispersão. Há, conseqüentemente, uma generalização do problema.

Ao afirmar-se, por outro lado, a complexidade do fenômeno, pretende-se destacar uma assertiva também presente nos trabalhos citados: a de que os estudos sobre evasão - principalmente aqueles que apresentam como resultados parciais ou conclusivos tão somente índices quantitativos - devem ser subsidiados por informações que o qualifiquem efetivamente, contribuindo, portanto, para melhor entendimento do significado do fenômeno analisado.

As instituições universitárias, por se dedicarem à formação acadêmica e profissional de seus estudantes, apresentam características peculiares que as distinguem, por exemplo, do sistema produtivo industrial no qual as perdas podem ser identificadas com objetividade, eis que essencialmente quantitativas. No campo acadêmico, ao contrário, perdas e ganhos referentes à formação dos estudantes devem ser avaliados considerando-se a complexidade de fatores sociais, econômicos, culturais e acadêmicos que intervêm na vida universitária. Compreender a evasão como um processo implica superar a postura economicista, derivada de visão essencialmente utilitarista da formação universitária que, se levada a extremos, conduziria, por exemplo, à extinção de alguns cursos que são hoje mantidos quase que exclusivamente pelas universidades públicas. Logo, os índices de diplomação, retenção e evasão devem ser examinados em conjunto, não como um fim em si mesmos, ou apenas com objetivos "rankeadores", mas sim como dados que possam contribuir tanto à identificação dos problemas a eles relacionados, como à adoção de

medidas pedagógicas e institucionais capazes de solucioná-los

Igualmente importante para esta análise, é ter-se presente a ambigüidade do próprio conceito de evasão.

De acordo com José Lino O. Bueno³ (1993), evasão distingue-se de "exclusão". A primeira corresponde "a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade"; já a segunda "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". Outros estudiosos distinguem evasão de "mobilidade", criticando a utilização de conceituação uniforme na abordagem de processos heterogêneos. Essa proposição é apresentada, por exemplo, por Dilvo Ristoff⁴ (1995). Para ele "evasão" corresponde ao abandono dos estudos, enquanto "mobilidade" corresponde ao fenômeno de migração do aluno para outro curso. Assim se manifesta o autor:

"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 potencialidades."

Se não há unanimidade em relação ao conceito, é fundamental dimensioná-lo em função do objeto particular ao qual está ele referido, em cada estudo. Este cuidado, além de evitar o risco de generalizações ou simplificações desfiguradoras da realidade, permite qualificar adequadamente os dados quantitativos indicadores do desempenho das instituições universitárias.

A proposição de Ristoff alerta para distinções de base, ou seja: quando se fala em evasão escolar no ensino superior importa referi-la a seus diferentes níveis ou "locus" dentro do sistema. A pergunta inicial, portanto, é de "qual" evasão estamos falando: evasão de curso? evasão da instituição? ou evasão do próprio sistema?

A primeira preocupação da Comissão Especial foi, exatamente, posicionar-se face à pergunta, definindo como seu objeto de estudo a **evasão dos cursos de graduação**, considerada para efeito deste estudo, como a **saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo**. As discussões que conduziram à esta opção não deixaram no esquecimento a presença do fenômeno nos demais níveis de ensino. A escolha, no entanto, fez-se a partir da consideração de alguns parâmetros básicos: a) a necessidade de aprofundar e sistematizar o conhecimento sobre o desempenho dos cursos de graduação, subsidiando, inclusive os processos de avaliação institucional já em curso na maioria das IESP do país; b) a percepção de que esse aprofundamento era essencial para identificação de causas e proposição de medidas de aperfeiçoamento daquele desem-

2 Ministério de Cultura y Educación. *Estadística Básicas de Universidades Nacionales*, Argentina, 1992.

3 Bueno, José Lino - A Evasão de Alunos. *Jornal da USP*, São Paulo, USP, 14 a 20 de junho de 1993.

4 Ristoff, Dilvo - Evasão: Exclusão ou Mobilidade. Santa Catarina, UFSC, 1995 (MIMEO)

penho; c) a consciência das dificuldades operacionais para o desenvolvimento do estudo em dimensão mais ampla tendo em vista, entre outros, os fatores tempo, disponibilidade limitada dos membros da Comissão, diferentes estágios de desenvolvimento dos bancos de dados discentes nas IESP, inexistência, em nível nacional, de conjunto de dados relativos ao destino dos evadidos dos diferentes cursos.

O reconhecimento dos óbices que condicionaram este estudo corrobora a certeza de que o conhecimento mais completo e confiável do fenômeno só poderá ser alcançado através de um verdadeiro programa integrado de pesquisas que estabeleça os elos entre os níveis, identifique causas internas e externas, dando assim a necessária dimensão de totalidade característica de uma avaliação do sistema de ensino superior público do país.

Estas complementações têm sido objeto da preocupação dos investigadores. Assim, por exemplo o estudo de Paredes⁵ (1994), voltado para avaliação de cursos de duas Universidades brasileiras, uma pública e outra privada, demonstrou que a evasão, como abandono definitivo do sistema de ensino superior correspondeu a apenas 12,8% dos alunos dos grupos estudados, enquanto que 64% dos mesmos concluiu o 3º grau de ensino em outro curso ou em outra Universidade, o que indica que a evasão, da universidade e do sistema, é menor do que a evasão de curso. Situação semelhante é apresentada no estudo argentino (op. cit.) que indica ser em torno de 71% o percentual de reinscrições ou reingressos nas Universidades dos estudantes evadidos, girando, portanto, em torno de 29% a evasão definitiva do sistema de ensino superior.

No sentido de aclarar o objeto de estudo, a Comissão, mesmo reconhecendo as limitações possíveis desta opção, decidiu por caracterizar evasão distinguindo:

evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;

evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

evasão do sistema: quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS:

Tendo definido os **objetivos** do estudo e adotado os **cursos** como **unidades de análise**, a Comissão preocupou-se em estabelecer a orientação metodológica que lhe pareceu a mais adequada à abrangência do universo e à diversidade de casos que iria encontrar. Algumas metodologias alternativas serviram como ponto de partida para a determinação dessa orientação, destacando-se os três métodos apontados por Ramos⁶ para aferir-se os índices de evasão.

O primeiro desses métodos denominado "Tempo-

Médio", é expresso pela seguinte equação:

$$\% \text{ de evasão} = [(NVP_v - NAV) / NVP_v] 100$$

onde NVP_v 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.

Um segundo método é o de "Quase-Fluxo", que estabelece a comparação entre vagas preenchidas no Vestibular e o número de alunos vinculados em cada ano do tempo médio do curso, método semelhante ao adotado pelo MEC.

Por último, Ramos apresenta o método de Fluxo que leva em conta o ingresso, retenção e saída de alunos por ano de ingresso na instituição. Este difere do método adotado pela Comissão apenas em termos dos prazos em que se cobre os fluxos.

A metodologia usada no presente estudo pode ser definida como de **fluxo ou de acompanhamento de estudantes**. Identifica-se com a "técnica de painel", recurso estatístico utilizado em outros campos de estudo. Para implementá-la foram adotados os seguintes procedimentos:

acompanhar os alunos ingressantes em determinado curso, em ano ou semestre específicos, até o prazo máximo de integralização curricular do referido curso, de acordo com prazos estipulados pelo extinto Conselho Federal de Educação ou, na ausência deles, naqueles estabelecidos por analogia pela Comissão (vide Quadros de Integralização de Curso - Tempos Máximos e Mínimos -, por sub-áreas - Anexo 1);

utilizar as gerações completas dos cursos estudados, cujo prazo máximo de integralização curricular houvesse expirado nos semestres 92/2, 93/1, 93/2, 94/1 e 94/2.

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 no ano-base (**Ni**), considerando o tempo máximo de integralização do curso, seja

$$Ni = Nd + Ne + Nr$$

Dessa forma, no levantamento de **evasão de curso**, considera-se a série histórica de dados sobre uma geração/turma 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.

Deste modo, o cálculo de evasão se expressa por:

$$\% \text{Evasão} = \frac{(Ni - Nd - Nr)}{Ni} * 100$$

5 Paredes, Alberto Sánchez. A Evasão do Terceiro Grau em Curitiba. Documento de Trabalho 6/94. Curitiba, NUPES/USP/PUC-PR, 1994.

6 Ramos, Mozart Neves. Quadro da Evasão na UFPE: Metodologia, Causas e Ações, UFPE, Pernambuco, 1995.

Tal metodologia foi aplicada a três gerações completas, para cursos de ingresso anual, e a cinco gerações completas, para cursos de ingresso semestral. Assim, em função da data de início do trabalho de coleta dos dados e por imposição da metodologia, estabeleceu-se como limite de conclusão para todos os cursos analisados o segundo semestre de 1994, retornando-se, curso a curso, ao ano/período de ingresso, conforme o tempo máximo de integralização curricular. Este procedimento foi repetido para semestres anteriores, sucessivamente, até que se totalizassem três ou cinco gerações completas. Cursos de criação recente, ou seja, aqueles que começaram a funcionar num período inferior ao prazo máximo de integralização, não foram incluídos por ainda não caracterizarem gerações completas. Conseqüentemente as IESP de criação mais recente não apresentam no estudo a dimensão atual de seus cursos de graduação, o mesmo ocorrendo com instituições mais antigas cujos cursos novos não estão incluídos no estudo.

É importante observar que a utilização de metodologia de fluxo, limitada às gerações completas implica contemplar, no estudo, um período no mínimo igual ao tempo máximo de integralização de cada curso. Logo, para conhecer a situação momentânea de um determinado curso necessitam-se outras metodologias não consideradas no presente trabalho. Para verificar a consistência das tendências torna-se igualmente necessário ampliar a série histórica, desenvolvendo estudos longitudinais que abranjam, pelo menos, dez gerações.

O método adotado revelou-se consistente e importante como balizador do desempenho dos cursos das IESP em nível nacional, podendo ser estendido a todo sistema de ensino superior do país. Pela primeira vez foi utilizada uma única metodologia para determinar os percentuais de diplomação, retenção e evasão de cursos. Significou a criação de uma primeira referência nacional do comportamento dos cursos nas diferentes áreas de conhecimento, o que permite estabelecer padrões de comparabilidade.

Deve-se observar, por outro lado, que houve dificuldades na obtenção de dados mais antigos; várias universidades participantes não dispunham de dados sistematizados e informatizados anteriores a 1986. Este foi um dos fatores determinantes de limitar-se o estudo a três ou cinco gerações. O fato do estudo ser inovador na metodologia exigiu treinamento das pessoas envolvidas, de forma a que a sistematização pudesse ser viabilizada, o que ocasionou inúmeras reuniões regionais e nacionais e demandou mais tempo para ultimar o estudo.

Cabe salientar ainda que o processo de desenvolvimento do estudo foi realizado sem qualquer financiamento e apoio logístico do MEC ou outras agências, acarretando um esforço adicional para os professores envolvidos e elevados custos para as Universidades envolvidas, principalmente aquelas participantes da Comissão Especial de Evasão. Esta situa-

ção revela que houve vontade política clara das IESP em concluir o estudo, superando dificuldades, por estimarem que o mesmo tem relevância para o processo de melhoria do ensino de graduação.

O estudo demonstrou, também, que há diferenças na organização do Sistema Público de Ensino Superior que não puderam ser contempladas. Em muitas instituições não há separação inicial dos cursos nas várias habilitações (entrada única no Concurso Vestibular), o que obrigou a Comissão a reuni-los em uma única modalidade/curso. A título de exemplo: na área de Física, há cursos de Licenciatura em Física e de Bacharelado em Física com entradas específicas via Concurso Vestibular e há cursos com entrada única e posterior definição/opção do aluno pela Licenciatura, pelo Bacharelado ou por ambas as habilitações. Isto impede comparação mais acurada na medida em que não se produziu informação completa de determinadas áreas; tal foi também o caso dos cursos de Engenharia. De outra parte, alguns cursos são exclusivos a poucas instituições porque respondem a necessidades e interesses regionais ou locais, que devem ser respeitadas na perspectiva de uma política nacional de ensino superior mas que impedem a comparação.

O estudo consubstanciado neste relatório evidencia, além disso, que aspectos relevantes no trato das questões cotidianas da vida acadêmica nem sempre são avaliados e tratados com o rigor que merecem. Há evidências de uma diversificação importante nas normas de matrículas, registros e vida acadêmica, todos elementos que impõem diferenças nas condições do aluno concluir o seu curso. Assim, por exemplo, registrou-se grande disparidade de tratamento dos processos de jubramento ou recusa de matrícula, que têm impactos nos índices de cada um dos cursos. De certa forma, isto fica subjacente aos elevados índices de retenção nas instituições em que o processo de jubramento é mais flexível, ou não observado.

Todas essas peculiaridades incidiram sobre os resultados obtidos no presente estudo e indicam a necessidade de um urgente esforço de equalização de tempos de integralização e de normas de jubramento por exemplo. Isto sem insistir sobre a plethora de denominações distintas para cursos da mesma natureza, que dificulta sobremodo, análises globais. Além disso, o próprio entendimento da dimensão da evasão revelou um caráter mais amplo e polêmico do que o senso comum que se tinha do assunto. A qualificação dos dados quantitativos passa, portanto, a ser uma meta a alcançar pela continuidade das investigações, quer pelas próprias instituições quer em nível nacional. Isto porque o estudo levanta uma questão epistemológica para futuras discussões, ou seja, aquela relativa à pertinência dos dados quantitativos como suficientes para conclusões a respeito da adequação do funcionamento dos vários cursos, universidades e do próprio sistema público de ensino superior. Outra questão de fundo que preocupa a Comissão, relaciona-se ao grau de fidedignidade

dos dados coletados e organizados nas várias universidades.

Apesar das falhas e omissões compreensíveis, a Comissão julga que o estudo, ao unificar uma metodologia, ao estabelecer conceitos, ao indicar procedimentos com base em critérios científicos, cumpre a função de um estudo pioneiro e instigante que:

contribui para melhor conhecimento e diagnóstico das IESP;

permite conduzir, de maneira mais objetiva e menos intuitiva, os processos de troca de experiências educacionais; favorece a avaliação objetiva dos resultados das universidades, unificando minimamente conceitos básicos;

contribui para a melhoria da administração e funcionamento dos processos micro e macro administrativos.

Quanto ao significado dos termos empregados

Ano/período-base - Corresponde ao ano e semestre de ingresso do estudante na universidade.

Ingressante - Aluno que ingressou em dado curso, no ano/período-base considerado, independentemente da forma de ingresso. Deste modo, foram computados todos os ingressantes no ano/período-base estabelecido, qualquer que tenha sido o tipo de ingresso na universidade (vestibular, transferência, reingresso, etc.)

Diplomado - Aluno que concluiu o curso de graduação dentro do prazo máximo de integralização curricular, fixado pelo CFE, contado a partir do ano/período-base de ingresso.

Retido - Aluno que, apesar de esgotado o prazo máximo de integralização curricular fixado pelo CFE, ainda não concluiu o curso, mantendo-se, entretanto, matriculado na universidade.

Evadido - Aluno que deixou o curso sem concluí-lo.

Geração Completa - Corresponde à situação do conjunto de ingressantes em um dado curso, em um ano/período-base, ao final do prazo máximo de integralização curricular.

Quanto à construção da série histórica

A Comissão iniciou seus trabalhos em maio de 1995, tomando o segundo semestre de 1994 como limite de conclusão, para o cálculo de geração completa de cada curso.

Desse modo, dado o último ano/período de conclusão possível (94/2), retornou-se, curso a curso, ao ano/período de ingresso, segundo o prazo máximo de integralização. Aplicou-se o mesmo procedimento ao ano/período imediatamente anterior e assim sucessivamente até que se totalizassem três gerações completas em cursos com ingresso anual por vestibular e cinco gerações completas em cursos com ingresso semestral.

Exemplo:

Engenharia (prazo máximo de integralização: 9 anos) com ingresso anual por vestibular.

Ano/período-base	Encerramento
86/1	94/2
85/1	93/2
84/1	92/2

Exemplo:

Direito (prazo máximo de integralização: 7 anos) com ingresso semestral por vestibular

Ano/período-base	Encerramento
88/1	94/2
87/2	94/1
87/1	93/2
86/2	93/1
86/1	92/2

Considerações quanto ao modelo adotado

Dadas as características do modelo adotado, é possível aferir-se, com precisão, a situação real de diplomação, retenção e evasão dos diferentes cursos de graduação mantidos pelas IESP; naturalmente, esta precisão está intimamente associada à qualidade dos dados fornecidos ao estudo.

É importante, por outro lado, ressaltar que o modelo **não permite extrapolar dados para cálculo da evasão de dada universidade**. Este índice será necessariamente menor do que o calculado com base nos resultados desta pesquisa. Isto porque o modelo considera como **evadido** todo e qualquer aluno que, não estando mais vinculado ao curso, não o tenha concluído no prazo máximo de integralização curricular, embora possa ter se transferido ou ingressado em outro curso da própria universidade, através de novo vestibular. Igualmente considerou-se evadido o aluno que reingressou no mesmo curso da universidade, por novo vestibular, com o objetivo de "limpar" seu histórico escolar, fato não muito raro em cursos com altas taxas de reprovação e em instituições cujas regras de controle acadêmico o permitem.

Igualmente enganoso metodologicamente será tentar avaliar, a partir dos dados aqui apresentados, a **evasão do sistema de ensino superior**, uma vez que o modelo, além de não considerar as transferências internas e reingressos para a própria universidade, não considera, também, as transferências ou reingressos por vestibular, para outras universidades. O perfil real da **evasão do sistema de ensino** só poderia ser traçado se fossem cruzados os dados, por aluno, tanto intra quanto inter-universidades.

Ponto importante a ser igualmente destacado, refere-se a uma característica intrínseca e limitadora do modelo adotado: os índices obtidos espelham o passado, ou melhor, referem-se a estudantes que ingressaram na universidade entre os quatro e onze anos anteriores ao 2º semestre de 1994 -

por exemplo, a primeira turma do curso de Engenharia, analisada nesta pesquisa ingressou na universidade no primeiro semestre de 1984. Isto significa que estudos de geração completa serão sempre defasados no tempo. Por isso mesmo é desejável - e possível - a realização de estudos que permitam avaliar mais rapidamente as tendências predominantes nos diversos cursos bem como os efeitos de ações voltadas para a redução da taxa de evasão, analisando por exemplo ano a ano, as taxas de evasão de cada turma.

PROVÁVEIS FATORES DETERMINANTES DO DESEMPENHO DA GRADUAÇÃO

O presente estudo, embora não abranja o Universo das IESP e não tenha um caráter inteiramente conclusivo, faz avançar o conhecimento sobre o desempenho do ensino de graduação no país. Um desses avanços é a confirmação da generalidade do fenômeno de evasão e, ao mesmo tempo, sua maior ou menor incidência em algumas áreas de conhecimento. No panorama nacional da graduação, estudos anteriores sobre diplomação e evasão, como os realizados na UNESP, UNICAMP e UFRGS já indicavam a existência da evasão dos cursos universitários e as gradações do fenômeno. Paredes (op.cit.) considera que o fenômeno da evasão é muito maior do que a percepção geral que dele se tem, o que indicaria a presença de uma disposição comum às instituições de ensino superior de considerá-lo como "normal", como aspecto inerente aos cursos universitários do mundo inteiro. Essa sub-avaliação e o conseqüente desinteresse pelo aprofundamento no problema produzem decisões administrativas inadequadas e contrárias à produtividade geral dos cursos. Paredes considera, ainda, que se o fenômeno é subestimado no que se refere ao rendimento dos cursos de cada instituição, paradoxalmente ele é superestimado quando entende-se por evasão o abandono definitivo da formação em nível superior.

Por apresentar maior nível de detalhamento, envolvendo amostra significativa do ensino de graduação das IESP, este Relatório traz novos elementos a essa reflexão. Apreende os dados sobre evasão em cada um dos cursos, em gerações que efetivamente se constituem em diferentes turmas de ingressantes e abre a perspectiva, não trabalhada neste estudo, de um acompanhamento histórico do processo de formação profissional passível de demonstrar os momentos em que a evasão é mais aguda em cada caso. As informações trazidas pelo estudo mostram que a análise global do sistema ou das instituições não é adequada pois não permite a formulação de uma política que contemple a diversidade de casos. Na realidade, podem ocorrer efeitos paradoxais de uma política acadêmica global voltada para sustar a evasão. Tais efeitos, em lugar de minimizar problemas reais e generalizados podem intervir apenas em cursos que apresentam níveis muito baixos de evasão sem, no entanto, contemplar casos extremos, como o de algumas Licenciaturas que continuarão

a viver sua rotina de altas taxas de evasão. Por outro lado, se voltada apenas à relação produtividade = menor custo/menor rendimento, essa política poderá levar à conclusão sobre o interesse em "fechar" tais cursos, dado a que seus desempenhos são medíocres... Uma política global, pode, ainda, desconsiderar aspectos regionais e institucionais, relevantes num país de grande dimensão espacial e com IESPs em estágios muito diferenciados de desenvolvimento.

Guardando essa preocupação, a Comissão Especial não se propõe a apresentar neste Relatório, conclusões definitivas, a apontar soluções, ou mesmo a indicar critérios para formulação de uma política nacional. Está claro para seus integrantes de que o estudo apresenta um diagnóstico quantitativo rigoroso, mas não dimensiona cientificamente as causas da evasão, nem os fatores que influenciam as taxas de diplomação. Os aspectos destacados como determinantes do fenômeno da evasão foram apreendidos em parte de outros estados análogos e em parte da experiência e atuação institucional dos professores que compuseram a Comissão. Portanto, a definição das estratégias de ação que levem ao aumento das taxas de diplomação e à diminuição dos índices de evasão só poderá se concretizar a partir de estudos complementares. Não obstante, algumas indicações preliminares estão reunidas neste capítulo, à título de contribuição para a necessária reflexão crítica quanto aos desempenhos dos cursos de graduação das IESP do país.

Insiste a Comissão em que a apresentação de índices sobre evasão deve ser entendida tão somente como passo inicial de análises que devem buscar identificar e compreender os fatores que levam à evasão. Tais fatores podem ser de caráter interno às instituições - específicos à estrutura e dinâmica de cada curso - ou externos a elas, relacionados a variáveis econômicas, sociais, culturais, ou mesmo individuais que interferem na vida universitária dos estudantes. Nesse sentido, o diagnóstico de evasão dos cursos universitários apresentado pelas diversas instituições que se integraram ao estudo sobre o desempenho das universidades brasileiras deve ser complementado por pesquisas que levem em conta a **correlação possível da multiplicidade de fatores que seguramente interferem na enfocada evasão.**

A título de hipóteses, apresenta-se a seguir uma série de fatores que, isoladamente ou inter-relacionados como já demonstrado em outros estudos e na própria vivência dos componentes da Comissão, como docentes e/ou Pró-Reitores, seguramente contribuem para que os estudantes abandonem seus cursos de graduação.

Devem eles ser classificados em três ordens; em primeiro lugar, aqueles que se relacionam ao próprio estudante; em segundo, os relacionados ao curso e à instituição; finalmente, os fatores sócio-culturais e econômicos externos. Grande parte deles se interrelacionam estreitamente. As escolhas pessoais são influenciadas por fatores externos tais como o prestígio social da profissão, as possibilidades de desenvolvi-

mento profissional ou a força da tradição ou das pressões familiares, de nenhum modo desprezível. Igualmente forte é o peso dos fatores intra-universitários, grandemente desencorajadores em muitos casos.

Ainda que se esteja trabalhando um nível hipotético, é oportuno chamar à reflexão, mesmo sumária, sobre tais fatores.

a) Fatores referentes a características individuais do estudante:

relativos à habilidades de estudo;
relacionados à personalidade;
decorrentes da formação escolar anterior;
vinculados à escolha precoce da profissão;
relacionados a dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária;
decorrentes da incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho;
decorrentes do desencanto ou da desmotivação dos alunos com cursos escolhidos em segunda ou terceira opção;
decorrentes de dificuldades na relação ensino-aprendizagem, traduzidas em reprovações constantes ou na baixa freqüência às aulas;
decorrentes da desinformação a respeito da natureza dos cursos;
decorrente da descoberta de novos interesses que levam à realização de novo vestibular.

Nesse elenco, importa destacar aspectos peculiares às características individuais do estudante que ingressa na vida universitária. Muitas vezes são idiossincrasias pessoais relacionadas a habilidades do discente, ou mesmo a personalidade deste. Tais idiossincrasias, muito comumente, levam ao descontentamento em relação ao curso escolhido e a seu conseqüente abandono.

Outras vezes são fatores relacionados à formação escolar anterior do estudante que dificultam sua melhor integração acadêmica ao curso.

Não se deve esquecer, também, que a maioria dos estudantes que ingressa nos cursos superiores realiza sua escolha profissional muito precocemente, numa faixa de idade que se situa quase que sistematicamente entre os 16 e os 18 anos de idade. Levantamentos sobre candidatos ao Concurso Vestibular das diferentes IESP indicam que a maior parte deles se insere nessa faixa, ou seja, em torno dos 17 anos. É uma circunstância social que praticamente obriga o jovem, recém saído da adolescência, a optar, "quase que definitivamente pela profissão que deverá influenciar os rumos de sua vida." (Bueno: op.cit.).

É muito provável que um jovem estudante, enquadrado numa das situações acima descritas, venha a abandonar seu curso, trocando-o, após um ou dois anos como universitário, por outro mais adequado a suas habilidades, formação ou vocação. Nesses casos, como afirma Ristoff (op.cit.), a

evasão é um problema "...de natureza muito diferente da imaginada pelo economicismo...". Trata-se pois, muito mais de analisar atentamente a "mobilidade" dos alunos do que sua "fuga" do primeiro curso escolhido.

Outro fator que não pode ser desprezado: quando a Universidade oferece dupla opção de entrada, via Concurso Vestibular, é corrente que alunos não classificados para a primeira opção, utilizem a possibilidade para, ingressando na segunda, buscarem preparar-se a um novo vestibular para o curso realmente desejado. Tal prática é bastante comum, por exemplo, entre os estudantes que ingressam em segunda opção nos cursos de Matemática. O que muitos realmente aspiram é tornar-se aluno de um dos cursos das Engenharias; por isso, consideram que dois ou três semestres cursados no Bacharelado ou na Licenciatura em Matemática podem prepará-los para concorrerem, em melhores condições, a novo vestibular para o curso desejado.

Fator igualmente a considerar, ainda relacionado às características de cada estudante é sua capacidade de se adaptar à vida universitária. Inúmeras vezes, o ingresso em um curso superior é acompanhado de mudança de entorno sócio-cultural. Não são poucos os estudantes que se deslocam de cidades menores, do interior, para outra cidade que sedia uma universidade ou faculdade isolada, especialmente quando buscam cursos de natureza muito específica como, por exemplo, Medicina, Odontologia ou Ciências da Computação.

Nesses casos, além da necessidade de enfrentar a nova dinâmica universitária - o que é em si um grande desafio - o estudante também é compelido a adaptar-se a novo espaço urbano, a diferente ritmo de vida e a novas relações pessoais. Esta "nova etapa" inclui também, em muitos casos, a necessidade de sobrevivência e inserção prematura no mercado de trabalho, com a conseqüente incompatibilidade entre horários e dificuldade de uma dedicação exclusiva. Estudo realizado pela UFRGS⁷ com estudantes evadidos de diferentes cursos, englobando os anos de 1985 a 1987, mostrou que o principal fator de dificuldade para completar os cursos era a incompatibilidade entre os horários de trabalho e os das disciplinas.

Somada a esses possíveis fatores, destaca-se, ainda, a necessidade de integração do aluno à nova dinâmica acadêmica (regime de créditos, matrícula por disciplinas e periodização semestral), muito diferente daquela do ensino fundamental. Alguns estudantes apresentam grandes dificuldades de adaptação a essas novas regras. Tal fato também contribui para evasão, sobretudo se for considerada a existência de segunda e terceira opções de ingresso. Nesses casos, como já indicado, o aluno integra-se em um curso apenas para "estar" na universidade, utilizando-o como "trampolim" para aquele curso efetivamente desejado.

⁷UFRGS - Evasão dos Cursos de Graduação da UFRGS em 1985, 1986, 1987. UFRGS/PROPLAN/DPI, 1991, 180p.

Em síntese, podemos dizer que os principais motivos da evasão relacionados ao aluno decorrem da situação socioeconômica, opção por mudança de curso ou de carreira, desencanto com o curso escolhido, pouco preparo para enfrentar o nível de dificuldade exigido por alguns cursos e desinformação do aluno quanto à carreira inicialmente escolhida.

b) Fatores internos às instituições:

peculiares a questões acadêmicas; currículos desatualizados, alongados; rígida cadeia de pré-requisitos, além da falta de clareza sobre o próprio projeto pedagógico do curso; relacionados a questões didático-pedagógicas: por exemplo, critérios impróprios de avaliação do desempenho discente; relacionados à falta de formação pedagógica ou ao desinteresse do docente;

vinculados à ausência ou ao pequeno número de programas institucionais para o estudante, como Iniciação Científica, Monitoria, programas PET (Programa Especial de Treinamento), etc.;

decorrentes da cultura institucional de desvalorização da docência na graduação;

decorrentes de insuficiente estrutura de apoio ao ensino de graduação: laboratórios de ensino, equipamentos de informática, etc.;

inexistência de um sistema público nacional que viabilize a racionalização da utilização das vagas, afastando a possibilidade da matrícula em duas universidades.

Nesse segundo elenco destacam-se fatores de ordem institucional, que inúmeras vezes concorrem para o desinteresse e até o desencanto dos estudantes em relação ao curso por eles escolhido.

Problemas relacionados a currículos são inúmeros; destacaremos somente alguns deles. Assim, por exemplo, são muito freqüentes currículos de cursos de graduação demasiado extensos, estratificados, rígidos, conservadores e desatualizados. Ora, ao matricular-se em curso superior, o aluno traz expectativas de uma formação moderna, atualizada, vinculada às demandas da sociedade e do mercado, que possibilite uma complementação de conhecimentos em áreas afins a de seu curso. Todavia, ele se vê, na maioria dos casos, compulsivamente limitado a receber informações exclusivamente oriundas da estrutura curricular de seu curso, essas nem sempre adequadas às necessidades de seu futuro exercício profissional. Frustrado em suas expectativas, pode apresentar rendimento acadêmico fraco ou mesmo aventar a possibilidade de mudança ou abandono de curso.

Os problemas curriculares tendem a se agravar quando a eles se somam outros de natureza didático-pedagógica, vinculados 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 forma-

ção acadêmica e profissional dos estudantes. É flagrante a falta de preparo da grande maioria dos docentes universitários em relação aos procedimentos didáticos que os auxiliarão a melhor desenvolver suas práticas docentes.

Por outro lado, registra-se em determinadas áreas, a 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. Esta circunstância vem sendo crescentemente perceptível, a partir do início dos anos 90, exacerbando-se em 1995; por força do crescente número de apresentadoras de docentes com mais conhecimento e experiência, é cada dia maior a presença de professores substitutos nas IESP. Sua dedicação e empenho não são suficientes para que realmente se substituam aos mestres que se foram.

Por fim, outro dado para a reflexão dos responsáveis pelo ensino de Graduação nas IESP, é reconhecidamente importante. As instituições universitárias desenvolveram nas últimas décadas uma cultura sistemática de super-valorização da pesquisa e da pós-graduação em detrimento da graduação. O descrédito desta no interior da instituição e junto às agências financiadoras, contribuiu para que muitas Universidades não desenvolvessem, por exemplo, programas de ensino destinados a reciclar os estudantes que apresentam dificuldades de rendimento em algumas disciplinas fundamentais de seus cursos. Por outro lado, os Departamentos, ciosos de conservarem o "bom conceito" da pós-graduação junto às agências financiadoras, tendem a optar pela "mais valia", ou seja, a priorizarem atividades de ensino de pós-graduação e de pesquisa descuidando-se da graduação; assim, contrariamente ao que se pratica em conceituadas instituições estrangeiras, designam professores menos experientes e tecnicamente capacitados para atenderem aos cursos de graduação. Aos "melhores" deve ser reservado o "melhor"...

c) Fatores externos às instituições:

relativos ao mercado de trabalho;

relacionados ao reconhecimento social da carreira escolhida;

afetos à qualidade da escola de primeiro e no segundo grau;

vinculados a conjunturas econômicas específicas;

relacionados à desvalorização da profissão, por exemplo, o "caso" das Licenciaturas;

vinculados a dificuldades financeiras do estudante;

relacionados às dificuldades de atualizar-se a universidade frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais da contemporaneidade;

relacionados a ausência de políticas governamentais consistentes e continuadas, voltadas ao ensino de graduação.

Em um país constantemente assolado por crises econômicas, as questões relativas ao mercado de trabalho, às perspectivas de remuneração e à possibilidade de emprego

tornam-se fundamentais para o futuro do jovem estudante universitário. Muitas vezes, mesmo se sentindo vocacionado para determinada profissão, o estudante tende a mudar de curso em função das potenciais dificuldades profissionais por ele vislumbradas. No caso das Licenciaturas, essa tendência é flagrante e permanente; já no primeiro semestre de seu curso superior, o estudante percebe que além de mal remunerada, a carreira do magistério, no Brasil só é, lamentavelmente, valorizada no discurso e na propaganda oficiais. Tal constatação é determinante da alta evasão em todos os cursos de licenciatura analisados. Junta-se a isto o fato de que parcela significativa desses estudantes faz parte da classe economicamente desfavorecida, em termos de renda familiar ou pessoal.

A precária formação escolar de muitos dos universitários, devida à desestruturação do sistema de ensino de primeiro e segundo graus do país, é fator determinante das dificuldades por eles enfrentadas. 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.

A interrelação desses fatores indica que não se deve entender diplomação ou evasão como fenômenos simplesmente numéricos; é fundamental ter-se clareza de que por detrás de todo número existe uma história. Nesta perspectiva, os números surgem tão somente como indicadores de problemas cuja compreensão exige constatações e análises de natureza qualitativa. Na verdade, o desempenho acadêmico é processo influenciado por um conjunto de fatores inter-relacionados e muitas vezes multiplicativos. Somente buscando compreender esse processo em sua complexa dimensão é que as universidades adquirirão condições de agir consistentemente com objetivo de minorar os problemas a ele afeitos.

Antes de encerrar a discussão genérica sobre os problemas relacionados ao desempenho acadêmico e suas prováveis causas, cabem algumas observações. Inicialmente trata-se de refletir sobre os índices de retenção indicados no estudo. Pode-se aventar algumas situações que explicariam as taxas elevadas constatadas pela pesquisa, tais como: cursos em que se permite a concomitância de mais de uma habilitação, retardando a diplomação; cursos com encadeamento rígido de pré-requisitos, nos quais a reprovação em apenas uma disciplina da cadeia dificulta o desenvolvimento do curso no tempo normal (tanto mais forte é o fenômeno quanto se trata de cursos nos quais o acesso ao "ciclo profissional" supõe a conclusão do ciclo básico); universidades que adotam o regime seriado, no qual a eventual ruptura do fluxo normal da grade curricular, provoca retardo mínimo de um semestre letivo; exigência de trabalho final (projeto ou monografia), sem a necessária preparação do estudante;

alta flexibilidade nas IESP no trato da questão da integralização dos cursos; este dado é significativo ao se considerar as disparidades de especificações e cumprimento das normas de jubramento ou de recusa de matrícula; cursos em que algumas disciplinas são responsáveis por um alto índice de reprovação, retendo o aluno por vários períodos, como, sistematicamente, acontece nas disciplinas iniciais, básicas de Matemática, Química ou Física, ...

Propostas de encaminhamento

Desde o início dos trabalhos da Comissão, alguns estudos e relatórios internos às universidades foram divulgados indicando possíveis causas da evasão. A pesquisa para comprovar a importância dos determinantes principais do fenômeno é trabalhosa e demorada, não tendo sido extensivamente realizada. Uma análise mais definitiva está ainda por ser feita e sua relevância é negável.

Nos trabalhos já realizados, é comum a divisão analítica das causas em dois grupos: o das causas internas e o das causas externas às instituições de ensino superior. Nesta perspectiva, os aspectos internos dizem respeito às normas de funcionamento dos cursos e às características de seus currículos, incluindo o regime de curso. Os aspectos externos relacionam-se a determinantes de processos que têm reflexos internos aos cursos, mas que não se referem estritamente ao ambiente das universidades. Como já mencionado, o exemplo mais típico de um processo desta natureza é aquele dos mercados de trabalho, consubstanciado nas remunerações e status social de cada uma das profissões. Sabe-se que baixas remunerações no mercado de trabalho diminuem a procura pelos cursos, afetam a qualidade da formação de seus alunos e aumentam a propensão à evasão, pelo desinteresse e necessidade de busca de formas alternativas de sobrevivência. Há ainda aspectos idiossincráticos relativos aos estudantes, detalhados no item anterior, que estão virtualmente fora do campo de ação das universidades. O que ressaltam os estudos é a natureza multicausal dos desempenhos das IESPs em relação a seus cursos de Graduação.

Na análise do fenômeno da evasão, embora empregando diferentes metodologias, os estudos culminaram com a preocupação de 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. Assim, estudos da evasão buscarão apontar ações de superação do problema, ou pelo menos, ações que possam circunscrevê-lo à dimensão residual. Sabe-se que é praticamente impossível um nível de evasão zero permanente, especialmente por razões que fogem completamente ao âmbito da política acadêmica. Tais razões, como por exemplo, a mobilidade dos alunos, embora explicativamente consistentes, não serão as mais relevantes na determinação de políticas e estratégias institucionais. Mais difícil para a instituição será, sem

dúvida, estabelecer níveis delimitatórios para que o fenômeno possa ser considerado aceitável.

Considerando o elenco de razões indicadas, o estudo que a Comissão Especial apresenta pode ser tomado como referência para ações de hoje e ações futuras. Neste sentido, a Comissão propõe duas ordens de encaminhamentos para continuidade dos estudos e melhoria dos índices de desempenho das IESPs.

a) Para continuidade dos estudos:

Entendemos que a pesquisa sobre diplomação e evasão, apesar de ter avançado de forma substantiva, inclusive **estabelecendo uma metodologia única, adotada pelas instituições participantes**, ainda pode ser aprofundada e complementada. Para tanto, propomos as seguintes ações:

identificar comparativamente os percentuais de diplomação e evasão nos cursos diurnos e noturnos;

aplicar a metodologia a gerações incompletas com objetivo de identificar tendências mais recentes de diplomação e evasão;

relacionar os percentuais de diplomação e evasão dos respectivos cursos ao nível sócio-econômico dos candidatos ao Concurso Vestibular;

realizar pesquisas com egressos para aferir seu grau de satisfação com a formação profissional recebida;

realizar pesquisas com evadidos, buscando identificar as razões que os levaram a abandonar o curso superior;

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.

b) Para melhoria dos índices de desempenho:

As instituições de ensino superior que já identificaram as tendências de diplomação e evasão em seus cursos podem, de imediato, desenvolver ações para melhorar seu desempenho, quando necessário. Nesse sentido, sugerimos, dentre outras, as seguintes medidas⁸:

flexibilizar os currículos dos cursos e redimensioná-los em termos de menor carga horária;

oferecer atividades de apoio pedagógico a estudantes com dificuldades de desempenho;

melhorar a formação pedagógica do docente universitário;

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 linha 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;

estabelecer mecanismos de apoio psicopedagógico ao estudante;

criar ou ampliar programas de bolsas acadêmicas;

elaborar projetos de aprimoramento dos cursos;

ampliar programas de convênios para estágios dos estudantes junto a empresas, escolas, etc;

desenvolver programas de cultura e lazer nas instituições universitárias.

ação pedagógica organizada em disciplinas com altas taxas de reprovação;

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;

definição de um sistema público - legislação e registros acadêmicos - que impeça a duplicidade de inserção dos alunos em cursos oferecidos pelas instituições públicas;

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.

Finalmente, tomando por base a análise dos dados apresentada no capítulo anterior, a Comissão considera extremamente importante que as Instituições estabeleçam metas de alcance a curto e médio prazo para aumentar seus índices de diplomação, tais como:

Meta para as Áreas de Conhecimento = diplomação pelo menos igual à média das Áreas.

Meta para as Sub-Áreas = diplomação pelo menos igual à média da sua Área.

Meta para os Cursos = diplomação pelo menos igual à média dos cursos.

Importa lembrar que a adoção dessas metas conduzirá a uma elevação das médias de diplomação até atingir um valor limite, que teoricamente seria aquele obtido pelo curso com a mais alta taxa de diplomação. No entanto, na medida em que o estudo ora relatado mostra que tal curso, como na Odontologia por exemplo, apresenta características muito específicas, especialmente em termos de sua população estudantil, atingir este índice máximo no conjunto dos cursos universitários é utópico porque implica desconsiderar todos os fatores internos e externos que exercem distintas influências sobre as taxas de diplomação dos diferentes cursos.

⁸ Essas sugestões, além de elaboradas pelos autores deste texto, foram também retiradas dos seguintes artigos: - Vieira, José Tomaz. Evasão: Dilemas e Perspectivas-Universidades Públicas do Estado de São Paulo. Anais do VI Fórum de Pró Reitores de Graduação-Região Sudeste. Serra Negra, 1995. - Bueno, José Lino Oliveira. A Evasão de Alunos. Jornal da USP, junho de 1993.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bueno, José Lino. A Evasão de Alunos. *Jornal da USP*, São Paulo, USP, 14 a 20 de junho de 1993.
- Bordas, Merion Campos; Holz, Norberto. Trabalho apresentado no IX Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, Florianópolis, SC, 1996.
- Latiesa, M. La Deserción Universitaria, Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Exitos y fracasos. Centro de Investigaciones Sociológicas, Siglo XXI de España Editores. Madrid, 1992.
- Ministério de Cultura y Educación. Estadística Básicas de Universidades Nacionales, Argentina, 1992.
- Neves, Lucilia de Almeida; Almeida Filho, Niemeyer. Evasão em Minas Gerais: Dilemas e Perspectivas, 1996.
- Paredes, Alberto Sanchèz. A Evasão do Terceiro Grau em Curitiba. Documento de Trabalho 6/94. Curitiba, NUPES/USP/PUC-PR, 1994.
- Ramos, Mozart Neves. Quadro da Evasão na UFPE: Metodologia, Causas e Ações, UFPE, Pernambuco, 1995.
- Ristoff, Dilvo - Evasão: Exclusão ou Mobilidade. Santa Catarina, UFSC, 1995 (MIMEO)
- UFRGS - Evasão dos Cursos de Graduação da UFRGS em 1985, 1986, 1987. UFRGS/PROPLAN/DPI, 1991, 180p.
- Vieira José Tomaz. Evasão: Dilemas e Perspectivas-Universidades Públicas do Estado de São Paulo. Anais do VI Fórum de Pró Reitores de Graduação-Região Sudeste. Serra Negra, 1995.